

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA CON EL
SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN DE LA I.E. PEDACITO DE CIELO: UN
ACERCAMIENTO A LA RECONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA LOCAL DEL
MUNICIPIO DE LA TEBAIDA 2018-2019**

RICARDO ROMERO RIVAS

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN – MAESTRÍA EN HISTORIA
PEREIRA
2019**

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA CON EL
SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN DE LA I.E. PEDACITO DE CIELO: UN
ACERCAMIENTO A LA RECONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA LOCAL DEL
MUNICIPIO DE LA TEBaida 2018-2019**

RICARDO ROMERO RIVAS

**Trabajo de grado para optar por el título
Magíster en Historia**

**Director:
DR. JHON JAIME CORREA RAMÍREZ**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN – MAESTRÍA EN HISTORIA
PEREIRA
2019**

Nota de Aceptación

Presidente del jurado Dr. Jhon Jaime Correa

Jurado:

Jurado:

Fecha de sustentación: Pereira, 7 de Junio 2019

Si bien estas líneas no pretenden ser un faro,
ojalá que alguna de sus astas alcancen a quienes en cada paso,
tras cada alba, y desde cualquier rincón del mundo,
buscan subvertir realidades, sembrando y caminando la conciencia histórica,
en su afán por mejorar el mundo, para empoderar nuestra sociedad.

AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes miembros del Semillero de Investigación Angelus Novus, sin ellos nada de esto podría haber sido posible, por su dedicación y entrega en todo el proceso durante más de un año, gracias por sus esfuerzos.

A los gestores culturales del municipio y la Academia de Historia Capitulo La Tebaida, por su apoyo incondicional que fue determinante para el proceso investigativo, sobre todo a Heriberto Vargas y Alexander Mosquera.

Al Centro Día Miguel Pinedo, quien abrió sus puertas con un trato amable y dispuesto a contribuir con la historia local, donde cada uno de sus miembros con una sonrisa y afecto siempre tuvo los brazos abiertos. Especialmente a Ana María Jiménez, su calidez humana motivó a los estudiantes y el docente, infinitas gracias.

A las Damas Rosadas del municipio y al Hogar del Anciano Arcesio Aristizabal, quienes acogieron al semillero de investigación y aportaron invaluablemente con la historia oral.

A los profesores de la maestría quienes con sus conocimientos motivaron la orientación al proyecto, especialmente a Jhon Jaime Correa, por su paciencia y disposición que dieron sentido y vida a este proyecto.

A mi padre y madre que nunca han claudicado en sus expectativas, quienes sin saberlo han moldeado nuevas metas en mí, a mis dos grandes amores, mis hijos: Simón y Samuel, que son luz en la oscuridad, génesis de mis sueños y motor principal de toda acción y a toda mi familia que siempre han creído en mí, apoyando y alentando desde la distancia.

CONTENIDO

pág.

INTRODUCCIÓN	14
1. SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO ESCOLAR.	19
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
1.2. OBJETIVOS	23
1.2.1. Objetivo General:	23
1.2.2. Objetivos específicos:	23
1.3. CONTEXTO	24
1.3.1. Contexto Geográfico y Socioeconómico de La Tebaida	24
1.3.2. Contexto Institución Educativa Pedacito de Cielo	26
2. REFLEXIÓN DE LA EDUCACIÓN Y LA HISTORIA	29
2.1. ANTECEDENTES	29
2.2. REFERENTES DIDÁCTICOS Y PEDAGÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE HISTORIA	32
2.2.1. ABP (Aprendizaje Basado en Problemas)	34
2.2.2. Transposición Didáctica	37
2.3. REFERENTES DISCIPLINARES	38
2.3.1. Historia desde abajo	41
2.3.2. RCH (Recuperación Colectiva de la Historia)	41
2.3.3. La fotografía y su relevancia	43

2.3.4. Historia Oral	45
2.3.5. Historia local	48
2.4. METAMORFOSIS METODOLÓGICA.....	50
2.4.1. Semillero de Investigación Social Angelus Novus (S.I.A.N.).....	50
2.4.2. Selección de Fuentes de Información.	53
2.4.3. Sistematización de la experiencia en el proceso pedagógico e investigativo.	55
 3. IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO ESCOLAR.....	 57
3.1. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	57
3.1.1. Etapas de la sistematización.....	57
3.1.2. Primera etapa: Caracterización y punto de partida	59
3.1.3. Segunda Etapa: Diagnóstico y preguntas iniciales	60
3.1.4. Tercera Etapa: Recuperación del proceso vivido.....	60
3.1.5. Cuarta Etapa: Consolidación de la información	92
3.1.6. Quinta Etapa: Reflexión del proceso de Investigación.....	102
3.1.7. Sexta Etapa: Punto de llegada.....	114
 4. CONCLUSIONES	 119
 BIBLIOGRAFÍA	 122

LISTA DE CUADROS

pág.

Cuadro 1. Matriz Referencia Etapas de sistematización del Proyecto Escolar	58
Cuadro 2. Cronograma de Actividades Semillero Investigación Angelus Novus ...	59
Cuadro 3. Miembros del Semillero Investigación Angelus Novus 2018	62
Cuadro 4. Ficha digital de rastreo de fuentes primarias.....	77

LISTA DE GRÁFICAS

pág.

Gráfica 1. Total Adultos que aportaron en la Investigación.....	93
Gráfica 2. Cantidad de Participantes por temática y temporalidad	101
Gráfica 3. Acompañamiento del docente al proyecto de investigación	106
Gráfica 4. Interés con los temas tratados en el proceso de investigación	107
Gráfica 5. Contraste si no se hubiese participado en el S.I.A.N.	107
Gráfica 6. Habilidades que se desarrollaron en los estudiantes	108
Gráfica 7. Percepción de aporte a la historia local.....	108
Gráfica 8. Recomendación de estos procesos investigativos	109
Gráfica 9. Autoevaluación del desempeño y compromiso	109

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Mapa del Municipio de la Tebaida	25
Figura 2. Institución Educativa Pedacito de cielo.....	27
Figura 3. Logo del Semillero de Investigación	64
Figura 4. Visita archivo municipal	67
Figura 5. Clasificar Imágenes	
Figura 6. Referenciar Imágenes.....	68
Figura 7. Socialización Damas Rosadas	71
Figura 8. Visita al Museo del Oro Quimbaya	73
Figura 9. Rastreo Fuentes secundarias	
Figura 10. Biblioteca Museo Quimbaya	74
Figura 11. Formato de fichas de lectura del S.I.A.N.	75
Figura 12. Entrevista Emisora Edén estéreo	78
Figura 13. Primer acercamiento a la entrevista	80
Figura 14. Visita a Salento.....	82
Figura 15. Visita a Salento 2	
Figura 16. Visita a Filandia	82
Figura 17. Visita Pijao.....	82
Figura 18. Explicación piezas arqueológicas Museo de la Quindianidad.....	86
Figura 19. Visita Museo de la Quindianidad	86
Figura 20. Aniversario A.H.Q.T	
Figura 21. S.I.A.N. con Jaime Lopera.....	87

Figura 22. Colaboración con A.H.Q.T.	
Figura 23. Archivo Uniquindio	88
Figura 24. Piedra del Indio	89
Figura 25. Salida práctica Piedra del Indio	
Figura 26. Excavación Piedra del Indio.....	90
Figura 27. Entrevista Programa Personajes	91
Figura 28. Entrevista Hogar del Anciano	
Figura 29. Entrevista en Miguel Pinedo	93
Figura 30. Entrevista Damas Rosadas	
Figura 31. Entrevista Hogar del Anciano	95
Figura 32. Línea del tiempo versión corta	97
Figura 33. Socialización con Damas Rosadas	99
Figura 34. Socialización Hogar del Anciano Arcesio Aristizabal	100
Figura 35. Socialización con padres de familia	104
Figura 36. Socialización en I.E.P.C.	
Figura 37. Socialización en I.E.P.C. (2)	105
Figura 38. Elaboración Página Web	115
Figura 39. Programación Pagina Web	116
Figura 40. Estructura de la Pagina Web	117

RESUMEN

La presente investigación surgió de la reflexión del profesor de la I.E. Pedacito de Cielo como necesidad de transformar su práctica. Este proceso se desarrolló a partir de un semillero de investigación estudiantil, para adaptar el oficio del historiador fuera del aula a través de la RCH, como recurso disciplinar en un diálogo intergeneracional, para aportar en la reconstrucción de la historia local. La sistematización de la experiencia dio como resultado la elaboración de una página web donde están condensado los hallazgos de la investigación: plato típico, diccionario, galería fotográfica y testimonios orales. Es a través de esta experiencia didáctica que el aprendizaje se hace significativo pues se logra generar nuevos paradigmas educacionales desde una concepción más horizontal, para acercar la enseñanza de la historia y su impacto, a la realidad social de los educandos.

PALABRAS CLAVES: Semillero de Investigación, Historia local, Historia oral, Recuperación Colectiva de la Historia (RCH) y Sistematización de experiencias.

ABSTRACT

The current investigation appeared as a reflection of the teacher at Pedacito de Cielo School as a necessity to change his pedagogical practice. This process was developed from a seedbed of student research, to carry out of school the historian work. Based on CRH, as a disciplinary resource through an intergenerational dialogue to contribute to the reconstruction of local history. As a result of systematization of the experience, a web page was created, in which the researching data have been condensed: typical dish, dictionary, photo gallery and oral testimonies. In this didactic way students achieve a meaningful learning, since new

educational paradigm can be generated from a more horizontal conception, to bring academic education closer to the history and its impact to the social context of students.

KEYWORDS: Research seedbed, Local history, Oral history, Collective Recovery of History (CRH) and Systematization of experiences

INTRODUCCIÓN

Estamos en un momento de la educación donde se pretende re significar su horizonte así como su función social. Pensar que la enseñanza solo es la repetición acrítica de conocimientos es reducir todo impacto que tenga ella misma en la humanidad. De ahí, que la figura del docente cobre tanta relevancia para poder transformar cualquier espectro que esté en su contexto, quizá él mismo desconoce del potencial de su labor, donde se ha menospreciado su rol fundamental¹. Ser consciente que debe ser un agente transformador es imperativo, para así ir construyendo sujetos sociales mucho más críticos y comprometidos con una sociedad: tan obediente y subordinada, que todo lo determinado lo reproduce sin ninguna reflexión, manteniendo el statu quo y lo tradicional.

Por ello, surge la necesidad de sujetos que no crean que todo ya está establecido, mostrando nuevos arquetipos, dando cabida a la posibilidad de ofrecer más herramientas y puntos de vista para analizar el presente, pero sobretudo la concordancia que tiene con el pasado, que continuamente se está revaluando. De ahí, que la labor científica permita refutar las verdades que parecían inamovibles y romper los cánones rígidos, brindando nuevas perspectivas de cualquier hecho. En este proceso dialéctico, el protagonismo debe ser tanto del científico como el docente, pero principalmente del segundo, pues es quien tiene contacto constante con la sociedad a través de la dinámica del salón de clases, y debe cuestionar la relación enseñanza – aprendizaje, los contenidos a desarrollar y las competencias que se podrían ayudar a potenciar entre los estudiantes. Él, como piedra angular de

¹ [...] “los senderos de la creación contemporánea que hemos transitado en estas páginas nos recuerdan que cultivar la Historia sin visitar las múltiples pantallas que nos rodean, ignorando a los cineastas, a los artistas plásticos, a los coreógrafos y a todos aquellos que ponen en escena nuestro presente, solo sirve para encerrarla en un academicismo rutinario que le hace perder terreno continuamente”. GRUZINSKI, Serge. ¿Para qué sirve la historia? [en línea] Madrid: Alianza Editorial, 2018. p.167 p.161

la configuración del pensamiento y horizonte de la sociedad, es capaz de confrontar las superestructuras y la misma historia, desde sus propias prácticas de aula.

En el mundo contemporáneo que parece desbordarse en tecnología e información, pero que no ha podido construir esos ciudadanos comprometidos con su sociedad y que como humanidad, aún está sin un horizonte claro, es pertinente reclamar a la educación lo efímero y banal del letargo. Este parece ser el punto álgido de la deuda que existe entre la educación y la sociedad, y ¿quiénes sino los docentes? los llamados a subvertir, en alguna medida, esa carencia educacional. Es imperativo comenzar a generar conciencia en las nuevas generaciones, para así resolver los nuevos paradigmas que acongojan en la contemporaneidad, ante la oportunidad de transformar la realidad, reclamando para sí, ese protagonismo que exige la historia.

Ahora bien, centrándose en las dinámicas colombianas y al referirse a la enseñanza, es oportuno mencionar la poca relación que existe entre el área que se imparte en las escuelas y la disciplina histórica como tal. Se podría inferir que existe una carencia en su desarrollo, pues pareciera que cada uno tiene su propio camino y está aislado del otro, cuando se deberían complementar. La falta de conjugación de lo disciplinar con los lineamientos escolares, ha dejado grandes abismos, dos discursos paralelos, por un lado los avances de la historia y por otro, el relegado sistema educativo. Quizás se debe a que la materia como tal desapareció de la educación y se aglutinó con otras para conformar lo que hoy son las Ciencias Sociales (*), la cual se instauró en el sistema educativo colombiano a mediados de los años 80's². Tal vez, esta situación ha incidido en que la sociedad carezca de

(*) Una diversidad de asignaturas para implementarla en una. Actualmente en el departamento del Quindío comprende: Quindianidad, Constitución política, Cultura de Paz, Historia, Geografía y Democracia.

² “En 1984, a raíz de esas discusiones, el gobierno de Belisario Betancur decidió cambiar la cátedra de historia por una de ciencias sociales, que abarcaba además geografía y democracia. Aunque las materias se dictaban de forma independiente, entre todas tenían una intensidad de ocho horas semanales (de las cuales tres o cuatro eran para historia). La reforma se consolidó, en 1994, con César Gaviria, cuando se definió que las tres materias

conciencia crítica e histórica, el desplazar una asignatura fundamental como la historia, ha concedido desterrar el pensamiento político de las esferas sociales y esta deuda en gran parte, no se ha logrado equiparar. Adicionalmente, no se puede dejar de lado, y reconocer que la situación actual tiene que ver con las incipientes políticas educativas que deambulan ante los antojos de los gobiernos de turno, lo cual no afianza procesos sino que sesga los enfoques ya trabajados, cortando cualquier hilo conductor que pueda cimentar un modelo educativo y reconocerlo en un proceso.

Ante este panorama, los docentes deben hacer reflexiones constantes acerca de su práctica para resolver preguntas como: ¿Qué historia se debe enseñar? ¿De qué manera enseñarla? ¿Cómo conseguir que los estudiantes se apropien de la historia y vean en ella una manera de subvertir sus realidades, a la vez que se forman como ciudadanos responsables? Conjuntamente con estos interrogantes también sobreviene la necesidad de enseñar desde el contexto, apelando a la reciente reflexión del científico colombiano Rodolfo Llinás: “El enseñar sin contexto es el satanismo de moda. Por eso es que la gente no sabe nada”³ quien resume una dificultad más del sistema educativo, que simplemente ha reproducido conocimientos sin aplicarlos a su cotidianidad, dando como resultado que el conocimiento carezca de sentido práctico, y por ello, la falta de interés y conservación del mismo, volviéndolo a su vez efímero. Entonces, han sido de distinta índole las variables que han conducido al resultado que hoy conocemos como educación y enseñanza, tan de baja calidad y muchas veces poco pertinentes, las cuales se deben replantear para mitigar en algo, los intersticios de la educación.

se integraran en una sola, llamada Sociales, que también incluía nociones de Constitución Política. Debido a que se trataba de una sola área, la intensidad horaria se redujo a la mitad”. La importancia de la historia en los colegios: el debate de Jorge Orlando Melo, Antonio Caballero y Álvaro Tirado. Revista Semana [en línea] 17 agosto 2018 [citado 18 agosto 2018] Disponible en Internet: <https://www.semana.com/cultura/articulo/catedra-de-historia-que-tan-importante-es-para-los-colegios/583464>

³ Entrevista otorgada en el marco de la: Cumbre Líderes por la Educación. Noticias Caracol [Programa televisivo] Colombia, Servicio de televisión abierta. 23 septiembre de 2018.

Desde luego, la respuesta está en el docente, en la manera en que transmite conocimientos y brinda herramientas para generar una responsabilidad ciudadana frente a la sociedad. A lo largo de esta experiencia se tratará de responder estas cuestiones y hacer de la enseñanza de la historia un sentido práctico, mediante la activación del pasado más en relación con el presente, comprendiendo que todos los contextos son disímiles, pero que procura a su vez, establecer un nuevo paradigma didáctico de la enseñanza de la historia: superar la apatía hacia la historia y las dificultades sociales, a través de una práctica didáctica fuera del aula.

En este marco, se decidió llevar a cabo La sistematización de la experiencia en la Institución Educativa Pedacito de Cielo (De aquí en adelante I.E.P.C.) del municipio de La Tebaida, con un grupo focalizado de estudiantes que conformarían un Semillero de Investigación para estudiar la historia local a partir de la Recuperación Colectiva de la Historia (RCH) a la luz, de la historia desde abajo. Con tal propósito, se enfocaría en la historia oral de las clases populares, para un diálogo intergeneracional que aporte a la memoria colectiva de los grupos de adultos mayores. Para ello, se decidió hacer el proceso en diferentes etapas, dándole una secuencia. Inicialmente se hizo un análisis a partir de una caracterización de los estudiantes de grado décimo y onceavo, comprendiendo los contextos en los cuales estaban inmersos y delimitando sus carencias académicas como de aprendizaje, dando como resultado una necesidad en el cambio didáctico del área. En segundo lugar, se realizó un diagnóstico acerca de la enseñanza de Ciencias Sociales, dialógicamente con los estudiantes se propuso desarrollar espacios alternos al aula y ahondar en alguno de los métodos de investigación de la historia. Por ello, se contempló la necesidad de tomar la iniciativa investigativa como el génesis del desarrollo del ciudadano, es decir, formar científicos sociales y materializar lo ya estipulado en los lineamientos y competencias impartidas por el MEN (Ministerio Educación Nacional). En tercer lugar, que se haría a partir de una pedagogía activa, ya que los estudiantes primero reconocerían su realidad, se formularían hipótesis para construir así un proceso investigativo con herramientas teóricas que sean

perceptibles en su comunidad y no solo evacuar una información estipulada en los lineamientos educativos, en otras palabras: ir de la práctica a la teoría. En cuarto lugar, debieron decantarse por algunas de las fuentes primarias que serían el pilar de la investigación, para trabajarlas conjuntamente con las herramientas disciplinares de la historia, corroborando las hipótesis que surgieron en el proceso. Paso seguido, se consolidó la información recaudada, se interpretaron los hallazgos, se realizaron los análisis pertinentes y se aportaron algunos elementos para contribuir a la historia local por parte de los estudiantes conjuntamente con el docente. Posteriormente, se reflexionó acerca de todo el proceso: sus avances, sus limitaciones y los resultados, contrastando si se generaron los resultados esperados: educandos mucho más críticos y analíticos, incentivando en ellos el liderazgo y el trabajo por su comunidad. Finalmente, se optó por hacer de esta experiencia significativa un proceso que se detalla a través de una sistematización⁴ reflexiva de la cual se guardó: registro fotográfico, matrices de hallazgos, diario de campo digital y entrega de productos. Paralelamente se trabajó en la elaboración de una página web que describa el proceso y los hallazgos de la historia local.

⁴ “Un proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social. Ello alude a un tipo de conocimientos a partir de las experiencias de intervención, aquella que se realiza en la promoción y la educación popular, articulándose con sectores populares y buscando transformar la realidad”. BERNECHEA, María Mercedes, MORGAN, María de la Luz. El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias. Trabajo de grado de Magíster en Sociología [en línea] Lima: Universidad Católica del Perú, 2007. 55 p. [citado 22 Septiembre 2018] Disponible en Internet: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/Conocimiento_desde_practica.pdf

1. SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO ESCOLAR.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En un mundo desbordado por la tecnología y la información “En un momento en que se puede acceder a cualquier información en cualquier lugar del mundo”⁵ donde los estudiantes están a la merced del internet y ven en él un universo paralelo, se hace necesario un ápice de conciencia y motivación para superar esa brecha de conocimiento, apatía y presentismo⁶. El problema ya no es simplemente el acceso al conocimiento, sino que hacer con él. En este sentido, nos encontramos frente a una gran parte de la población estudiantil, que es apática a muchas de las áreas del conocimiento e inconformes con las pedagogías educativas dentro de sus instituciones, pues la enseñanza la han reducido a la aprobación de algunos criterios, la memorización de conocimientos y la mecanización de instrucciones, siendo todos estos aprendizajes inútiles en su cotidianidad. En nuestra I.E.P.C la situación no es diferente, pues aún existe un amplio margen de educandos que no les interesa estudiar y ven en el colegio un nicho de socialización pero no una respuesta a la superación personal. Esto también se refleja en las Pruebas Saber

⁵ GRUZINSKI. Op. Cit., p. 161

⁶ “Hartog advierte que las modernas expresiones del presentismo inducen a despreciar el pasado, fenómeno derivado de hechos como el consumismo, las innovaciones tecnológicas, la búsqueda de beneficios vertiginosos, el desempleo, la negación de envejecer y la guerra, sólo por citar algunos”. JIMENEZ, Rogelio. Regímenes de historicidad. Presentismo y experiencias del tiempo. Secuencia [en línea] 2012, no.82 p.219-223 [citado 26 noviembre 2017] Disponible en Internet: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-03482012000100013&lng=es&nrm=iso p.221

11, cuyos resultados no son destacados y están por debajo de la media nacional y departamental.

Simultáneamente, en el área de Ciencias Sociales sucede algo similar: bajo rendimiento académico, poca participación en temas coyunturales, escaso liderazgo, desconocimiento de su región y contexto, así como un analfabetismo político e histórico preponderante. Cerca de tres años de práctica del aula en la institución lo corroboran, evidenciando que los métodos tradicionales de la enseñanza no son fructíferos bajo la lupa de la responsabilidad social. Ante estas vicisitudes, constantemente se reflexionaba acerca del rol del docente en el colegio, y se procuraba transformar las prácticas del aula pero sin los resultados esperados. Entonces, surgió la oportunidad de una mayor cualificación del docente por parte del gobierno colombiano, otorgando la posibilidad del estudio superior condonable, en este caso una maestría. En el marco de las Becas para la Excelencia docente del MEN se accedió a una beca para Maestría en Historia en la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP), siendo esta una oportunidad única para mejorar la educación, pues permitiría al docente; profundizar, actualizar y pulir sus conocimientos, incidiría en la población estudiantil y efectivamente, así sucedió.

Desde la Maestría en Historia de UTP, a través de su currículo, se hacía hincapié en la necesidad de empezar a dinamizar las prácticas del aula, la enseñanza de la Ciencias Sociales e introducir en el salón de clases la disciplina histórica, para acortar el sesgo que existía entre la enseñanza y la disciplina. Muchas de los conocimientos impartidos en el alma mater, ya habían sido apropiados por el docente, sin embargo, encontraron un sustento teórico y académico, lo que posibilitó profundizar los mismos para materializar su aplicabilidad en el aula. Por ello, a través de la maestría, surgió la necesidad de idear una alternativa, un plan que posibilitara desarrollar esas competencias en los educandos, incluso si fuera necesario, cambiando de metodología en el aula, para salir de esa zona de confort.

Desde luego, el reto fue para el docente, comprometido con su función social y empoderado políticamente para buscar nuevas didácticas y pedagogías acordes con el contexto, pero que así mismo responda a una necesidad manifiesta de transformar la sociedad. ¿Cómo lograr que los estudiantes se interesen por la historia? ¿Es posible aprender investigando e incorporar la disciplina histórica a la enseñanza? ¿De qué manera se puede generar científicos sociales y ciudadanos comprometidos con su comunidad? Estas son algunas de las problemáticas que se plantearon en el génesis de la investigación, pero también fueron la motivación para tratar de subvertir esas didácticas de la enseñanza de la historia, procurando empoderar a las futuras generaciones con las herramientas necesarias para ser sujetos críticos, analíticos y propositivos en su contexto, es decir, comprometidos con su rol de ciudadanos. En este sentido, se investigó alternativas entre las cuales estaban los proyectos investigativos escolares como una respuesta efectiva para esa intención de formar científicos sociales: “El método de proyectos es excelente para iniciar a docentes y alumnos en la investigación como medio eficaz de construcción de conocimiento y transformación metodológica y actitudinal”.⁷ De ahí que, se dedujera que los proyectos escolares eran viables para: “producir cambios en la relación docente alumno y de ambos frente a la investigación y el conocimiento mismo”⁸ en la medida que los dos sujetos estén abiertos al cambio en la manera de enseñar y aprender, para poder así transformar sustancialmente el aprendizaje.

Esta pedagogía activa, que se basan en aprender investigando, es compleja a la hora de materializar en un aula. Implementarlo inicialmente con la totalidad de los estudiantes es una tarea quimérica pues no se había llevado ningún proyecto de

⁷ RESTREPO, Bernardo. Investigación de Aula: formas y actores. En: Revista Educación y Pedagogía, enero-abril, 2009, vol. 21, no. 53, p. 103-112. p.109

(*) EL señor es el fundador del poblado de La Tebaida, según la historiografía tradicional.

⁸ CASTRO, Fabio. FORERO, Daniel. DAZA, Deyania. Et al. Aprender investigando con fuentes orales. Nodos y nudos. [en línea] Enero-Junio 2003 p. 38-43 [citado 16 marzo 2019] Disponible en Internet: revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/download/1510/1459/ p.39

esta envergadura, más aún cuando no se tenía precedente en el municipio, pues sería la primera vez que una I.E. incursionaría en un proyecto escolar como este. Por lo tanto, se concluyó que hacer una investigación con todos los estudiantes es bastante ambicioso y existen muchas limitaciones tanto temporales como espaciales para implementarlo generalmente, por tal motivo, se decantó para hacerlo con un grupo focalizado, a partir de un semillero de investigación.

Al mismo tiempo surge también la obligación de limitar la investigación en su campo de acción. ¿Qué debían investigar? ¿Qué tema histórico podría cautivar su atención? ¿Cómo comprometerlos? Debía ser algo que los motive y que además tenga que ver con su contexto, básicamente por dos aspectos: facilidad de acceso a las fuentes y compromiso con su localidad. Definir las variables históricas en que se transitaría, era fundamental. Esta decisión se tomó con base al mismo diagnóstico inicial, el cual determinó que era escaso el conocimiento de los estudiantes acerca de su contexto y las relaciones: económicas, políticas, culturales y sociales que existían en su localidad. Además, la historia local que se ha consolidado en el imaginario y la identidad local, está ligada exclusivamente a la fundación del pueblo en el año 1916 por parte de Luis Arango Cardona (*). Este relato ha forjado una idea que simplifica todas las otras historias, de otros fundadores desconociendo otros procesos y realidades. De ahí que, haya sido importante complementar con otras versiones la historia del municipio y no seguir reproduciendo ese único relato, posibilitando así la reconstrucción de la historia local. Se debe agregar también, que en el municipio no se había realizado ningún otro proceso investigativo por parte de algún grupo o institución, que haya realizado un trabajo de dichas proporciones o con una finalidad equivalente, mucho menos de algún establecimiento educativo y que se desarrollara con estudiantes era novedoso, este nos pareció el plus de la investigación. Por lo tanto, se vislumbró que la historia local del municipio de La Tebaida, sería un buen pretexto para aprender investigando y pareció una respuesta acertada para el enfoque histórico y el proceso que se pretendía llevar a cabo con estudiantes.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General:

Sistematizar la experiencia de investigación formativa con estudiantes de grado 10 y 11 de la I.E. Pedacito de Cielo del municipio de La Tebaida (Quindío) aportando a la reconstrucción de la Historia local a partir la Recuperación Colectiva de la Historia.

1.2.2 Objetivos específicos:

- Crear un semillero de investigación con estudiantes de grado décimo y undécimo para aproximarlos al oficio del historiador con la metodología de la RCH, la Historia Oral y la Historia Local.
- Reconocer en el diálogo intergeneracional una posibilidad para recaudar fuentes orales para contribuir en la investigación histórica del municipio, rescatando la memoria colectiva de tres grupos focalizados de adultos mayores.
- Sistematizar, analizar y reflexionar las actividades realizadas en el proceso investigativo del S.I. que aporten a reconstruir la historia local, recreada en una página virtual para compartir los resultados con la comunidad en general.

1.3 CONTEXTO

1.3.1 Contexto Geográfico y Socioeconómico de La Tebaida

Para centrarse en el objeto de la investigación, debemos remitirnos al departamento del Quindío, el cual está ubicado en la zona central de Colombia, a un lado de la cordillera central en lo que se conoce como la Hoya del Quindío⁹ y paso obligado de quien ir hacia el centro del país, lo cual le ha dado una gran relevancia geopolítica en la región. Posee un clima medio templado con elevaciones desde los 1200 msnm hasta pasar por encima de los 3000msnm donde existen los páramos, riqueza natural inigualable. Ese margen de elevaciones, permiten que el departamento tenga una variedad de productos y al ser tierras con cercanía a volcanes, se genera una tierra muy fértil y haya mucha variedad de productos. Su economía se ha basado en el sector primario, la producción de café, plátano y cítricos, hacen parte de los renglones productivos que han otorgado la característica paisajista del territorio, pero también ha influido en su población y las características sociales y culturales.

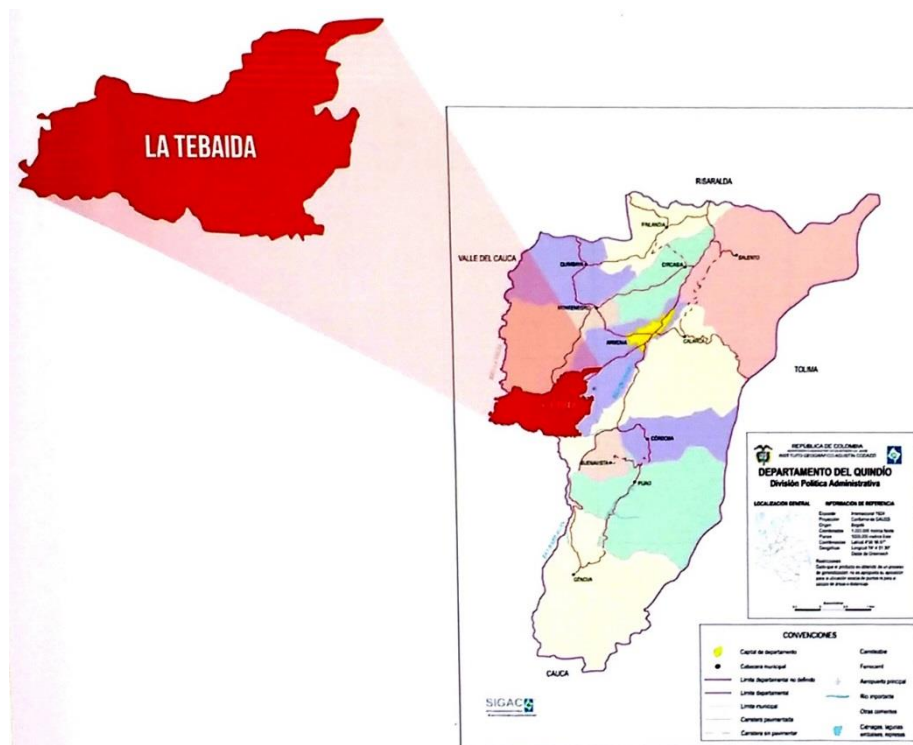
Su poblamiento surgió a partir de la colonización, en el Quindío, tuvo una acentuada influencia paisa, pero que ya no es preponderante y no se puede equiparar a los tradicionales paisas del viejo Caldas o los Antioqueños. Sin embargo, también ha tenido mezclas de pobladores del Valle, Cauca e incluso del altiplano cundiboyacense. Ha sido un territorio bastante apetecido por colonos, terratenientes

⁹ Hace referencia a la concavidad geográfica que existe en este valle interandino, conocido como Quindío. Según la Academia de Historia del Quindío, hay evidencia que se conocía de esta manera a la región, por lo que se puede interpretar en un mapa de 1771. MORA, Carlos y VELÁZQUEZ, Jorge. La Hoya del Quindío. [en línea] [Citado 18 Agosto 2018] Disponible en Internet: <https://www.elquindiano.com/noticia/2293/la-hoya-del-quindio#comments>

y empresas¹⁰ que constantemente lo disputaron, pues tuvo gran auge desde los años 30's como foco de crecimiento demográfico asociado al vertiginoso ascenso del café como producto principal nacional.

Al interior del departamento más pequeño de Colombia (parte continental), existe un municipio llamado La Tebaida que está ubicado en la parte sur del departamento, colinda con el departamento del Valle del Cauca, en el margen del Rio La Vieja y contiguo a la ciudad de Armenia y al valle de Maravelez (Figura 1), tiene una extensión aproximada de 89km² y una población aproximada de 45 mil habitantes.

Figura 1. Mapa del Municipio de la Tebaida



Fuente: Instituto Geográfico Agustín Codazzi 2017

¹⁰ CADENA, Olga. Procesos de colonización en el Quindío: el caso Burila 1884-1930", Tesis de grado Maestría en historia. Bogotá D.C.: Universidad Nacional. Departamento de Historia. 1983. 196 p.

En la región es conocido como una zona donde se llevaban a cabo muchas expediciones de g.uaquería durante su pasado e incluso en la historia reciente¹¹. Es un territorio que tiende a ser planicie en su mayoría, de clima templado, actividades agrarias basadas en el café, el plátano, la ganadería y cultivos de cítricos. Actualmente tiene muchas dificultades socioeconómicas, una amplia tasa de desempleo, un margen grande de informalidad y problemáticas de orden social asociadas al micro-tráfico, consumo de estupefacientes, bandas criminales y prostitución. En el municipio existen siete Instituciones educativas, una de ellas rural.

1.3.2 Contexto Institución Educativa Pedacito de Cielo

La institución Educativa es la más reciente del municipio, está ubicada en la parte central del área urbana, a una cuadra el parque principal, en la Carrera 5 con Calle 11 (Figura 2), sitio emblemático para la historia local, pues fue el lugar de la Hacienda de uno de los fundadores del pueblo. La I.E. tiene una oferta académica para preescolar, primaria, básica secundaria media técnica y media académica y un modelo flexible, posee aproximadamente una población de 830 estudiantes de los cuales su gran mayoría pertenecen al área urbana (85%), aunque también existen estudiantes del área rural (15%), en su generalidad son de estratos 1 y 2.

¹¹ “La fundación de la mayoría de los pueblos, y especialmente los situados hacia el río La Vieja, estuvo precedida por la penetración de gran cantidad de g.uaqueros”. VALENCIA, Albeiro. La G.uaquería en el Viejo Caldas. En: Museo del Oro Boletín. Enero-abril, 1989. no. 23, p. 60-75

Figura 2. Institución Educativa Pedacito de cielo



Fuente: Ricardo Romero Rivas. Archivo S.I.A.N. 2017

La población estudiantil a la que hacemos referencia es de grado: noveno, décimo y once, niños, niñas y adolescentes, que en su mayoría tienen grandes dificultades emocionales (*), estilos de vida ligados a la criminalidad de toda índole, gran consumo y dependencia de drogas¹² o simplemente proyectos de vida que reduce todo a una familia, sin ninguna aspiración laboral. Existe entonces una población con grandes dificultades en su tejido social, con poca ambición académica y profesional. Sin ahondar en las especificaciones, de aptitudes y actitudes que poseen los estudiantes, hay un común denominador, pues en gran parte, se encuentra una población estudiantil apática a los menesteres académicos y quieren una educación casi que sin esfuerzo para su aprobación. Con el paso de los años,

(*) El trabajo con los estudiantes, ha permitido darse cuenta que gran parte que ellos tiene un traspié emocional, debido a que en sus hogares cohabitan con diferentes problemáticas que determinan su bienestar afectivo. En general son familias disfuncionales, padres ausentes, hogares donde se padece la violencia intrafamiliar. Todas estas situaciones, contribuyen a que ellos se desarrollen con problemáticas de comportamiento social, con resentimiento, odios y mucha violencia

¹² El Departamento del Quindío, es el segundo en escalafón de consumo de drogas a nivel nacional con una prevalencia de 6,8% en el consumo de estupefacientes. Según datos del Observatorio de Drogas de Colombia.

se ha ido transformando la exigencia en el nivel educativo. En la medida que ha cambiado tanto el objeto como los medios de educación, también se ha ido cambiando la forma de evaluar, pero también la exigencia hacia el estudiantado. Cada vez se baja aún más la escala de evaluación, se le brinda gran cantidad de oportunidades, ayuda con talleres complementarios, recuperaciones constantes y un acompañamiento que implica un gran esfuerzo del docente para que el estudiante apruebe los objetivos planteados y a pesar de todos esos aspectos, siguen siendo altos los índices de repetición y deserción.

En este marco, y centrándonos con respecto al área de Ciencias Sociales, gran parte de los estudiantes consideran que la historia es tediosa, repetitiva y aburrida. La economía y la política, también padecen la misma percepción. Es decir, que el área de lo que se conoce como las ciencias sociales, no tiene tanta acogida en la comunidad de la I.E.P.C. Entre las objeciones que se encontraron al área están: primeramente no se encuentran prácticas las enseñanzas pues los contenidos de la historia, no determinan su vida, y no son útiles en correspondencia a sus necesidades. Segundo, creen que el aprendizaje que simplemente se remite a un tablero y talleres, es exiguo con sus capacidades. Tercero, que los aprendizajes se realicen todos al interior del aula, que el espacio físico no permite que sean más didácticas las clases. Y finalmente, arguyen que la política como la historia solo ha servido para reproducir los mismos sucesos, se hace repetitiva pero no brinda elementos de cambio y no son prácticos en sus contextos. Este es el desolador panorama que hay alrededor de la I.E. y del área de Ciencias Sociales.

2. REFLEXIÓN DE LA EDUCACIÓN Y LA HISTORIA

2.1 ANTECEDENTES

Si bien, la disciplina histórica tiene un gran bagaje académico, es necesario incorporar al análisis histórico y sobre todo a la educación, lo interdisciplinar y así empezar a superar ese metarrelato¹³ totalizante y homogeneizador que ha sido característico en la enseñanza y el discurso de occidente. La singularidad del entramado social a partir de la amplitud de disciplinas y conocimientos, permiten en la actualidad, una mirada subjetiva y más analítica, desde varios puntos de vista hacia un nuevo panorama del conocimiento. En este sentido, también es importante mencionar que las nuevas corrientes de la disciplina han procurado sobresaltar las murallas tradicionales-positivistas que centraban la historia: “como una narración de acontecimientos, mientras que la nueva historia se dedica más al análisis de las estructuras”¹⁴. En esta nueva corriente que inició a principios del siglo XX, los franceses elaboraron cierto tipo de propuestas teóricas y metodológicas que reposarán en el movimiento denominado Annales. Esta concepción contribuyeron importantes historiadores en diferentes generaciones: Lucien Febvre y Marc Bloch pioneros en este campo, posteriormente suplidos por Fernand Braudel y seguidos por Jacques Le Goff y Pierre Nora, entre otros. Aportes significativos que proporcionarán nuevas estrategias y percepciones metodológicas, que contrastaba

¹³ La modernidad instauró un sistema totalizante que pretendía homogenizar conceptos que legitimaran ese discurso del hombre blanco, afianzando la realidad para hacer un valor universal. Hacía referencia a la importancia de la posmodernidad y el saber cómo mecanismo de poder. “Por metarrelato o gran relato, entiendo precisamente las narraciones que tienen función legitimante o legitimatoria” LYOTARD, Jean-François. La posmodernidad. Explicada a los niños. España: Editorial Gedisa, 2009. p. 29

¹⁴ BURKE, Peter. Formas de hacer Historia. Madrid; Alianza Universidad, 1996. p.15

la metodología tradicional, introduciendo más recursos a través de las fuentes así como el objeto de estudio, por ejemplo la fotografía, el testimonio y la memoria, que enriquecerán la metodología convencional. Considerando que las nuevas vertientes han dado relevancia a la memoria y el relato como fuentes trascendentales para el estudio de la historia, despojando el culto a los documentos, y más bien enfocándose a la historia viva y la memoria oral, inscribimos nuestra investigación a la luz de este enfoque procurando visibilizar otros actores que no habían sido reconocidos. Por eso, es posible implementar estas mismas concepciones disciplinarias para la enseñanza de la historia, pues su intención de disciplina investigativa, también se pudo plasmar en el proyecto escolar con estudiantes de la media secundaria en la I.E.P.C. teniendo como referencia la importancia de descubrir otros testimonios que permitieron complementar la historia local del municipio.

Dicho lo anterior, también se debe hacer un balance de lo que existe como “historia” con respecto al municipio, contextualizando en la historia regional para comprender el contexto y las continuidades de los relatos que existen como tal. La historia del departamento del Quindío ha permanecido más en los círculos académicos y de intelectuales que en la generalidad de sus habitantes, pues no hay un sentido claro de apropiación (identidad) por parte de sus pobladores, tanto a nivel departamental como municipal. Como es de esperarse, la historia aún se están debatiendo en las esferas académicas aspectos como: la colonización, composición y formación de la región, aún están en la lid disciplinar, de ahí la importancia de no claudicar en los esfuerzos por recabar más en los análisis de lo que está establecido y lo que se va descubriendo. Si a nivel regional aún no es claro su panorama histórico, con el referente municipal ha pasado algo más marcado, de ahí que sea un pretexto perfecto investigar la historia local de La Tebaida. Tal vez, la falta de interés por las administraciones locales hacia la historia, programas que fomenten la cultura local y también la labor de las I.E. del municipio, que no han sido proclives a esa construcción social, no ha permitido consolidar la historia y la identidad local. La

historiografía y estudios que existen sobre el municipio no son muy amplios, exigüos documentos históricos, incluso la misma parte arqueológica no ha sido estudiada a profundidad y está abandonada, pese a haber sido un fortín de la gúaquería y referente en la región por la misma condición, aún está invisible su riqueza cultural. Considerando que ha sido insuficiente el conocimiento de su pasado, era indispensable redescubrir la historia local a partir de dos variables fundamentales: la fotografía y la historia oral. Puesto que la historia local de este municipio ha estado ligada a un sentido de prohombres, continuamente se ha repetido la historia de la familia Arango, como único elemento importante en la fundación y colonización del municipio, reduciendo a un relato totalizante pero a su vez también excluyente. La historia hegemónica y unidireccional que desde los mecanismos de poder tiene la facultad de diseminar los demás relatos, de los demás agentes históricos, dejando una perspectiva parcializada y que en muchos de esos casos contribuyen a los dispositivos de poder. Se conoce tanto de la familia Arango como epicentro polifacético, pero a su vez se ha relegado a todos los demás. Así pues, es pertinente clarificar que existen otros puntos de vista acerca de esta realidad histórica y que se deben indagar, y que mejor espacio para hacerlo que desde las nuevas generaciones que se están formando académicamente, procurando complementar los relatos históricos.

Paralelamente, lo que subyace en la investigación, además de un afán de reflexión acerca de la enseñanza de la historia en los contextos actuales, lo que se pretendía era innovar con herramientas que no han sido utilizadas para la investigación histórica por parte de estudiantes en ninguna I.E. municipal, actores que no han sido indagados y realidades que no han estado expuestas a los demás. En cuanto a la simbiosis de la investigación disciplinar y la pedagogía, existen diferentes enfoques pedagógicos, se ha hecho énfasis en varios aspectos didácticos, que son tomados como puntos de referencia teórica y práctica, sin caer, claro está, en la rigurosidad del mismo método disciplinar como tal, pero permitió el desarrollo de competencias planteadas en los lineamientos del MEN. Teniendo en cuenta que el ser un humano

en sus diferentes ámbitos es un proceso inacabado, lo imperativo en el transcurso de su existencia es generar una conciencia social y política frente a al contexto, y que mejor que lograrlo a través de la investigación. Hacer la sistematización de este proceso, fue acertado para todos los sujetos partícipes, pues generó un aprendizaje tanto en los educandos como en el educador.

2.2 REFERENTES DIDÁCTICOS Y PEDAGÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE HISTORIA

Con el propósito de hacer una investigación que subvierta la forma de enseñanza de la historia y a la vez, pueda formar ciudadanos más comprometidos con su entorno, fue necesario reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas y didácticas, pero también el sentido que se le ha dado a la historia. Ha sido común encontrar docentes que piensan que la historia es solo una, ya establecida y solo es menester enseñarla para que lo memoricen los educandos, gran error.

Es desde este punto nodal, donde se debe retomar la labor educacional y fundirla con la rigurosidad de la reflexión investigativa que presentan las diferentes disciplinas humanas y especialmente, para este caso: la historia, como afirmaba Benjamín: “pasarle a la historia el cepillo a contrapelo”¹⁵, leer profundamente e indagar, para no caer en el vano ejercicio de sólo escribir la historia y repetirla, sino un ejercicio práctico y fundante de lo necesario que son otras perspectivas como lo diría Braudel¹⁶. Quizá es la manera de complementar, en cierta medida, la idea

¹⁵ BENJAMIN, Walter. Tesis sobre la historia y otros fragmentos. Edición y traducción de Bolívar Echeverría. [en línea] 2008 [citado 1 mayo 2018] Disponible en Internet: <http://www.bolivare.unam.mx/traducciones/Benjamin,%20Tesis%20sobre%20la%20historia.pdf> .p23

¹⁶ Porque, como lo ha dicho alguna vez Fernand Braudel, la ciencia de la historia es la suma de *todas* las historias posibles, pasadas, presentes y futuras, del mismo modo que la historia verdaderamente crítica, implica siempre y en general, la consideración de *todos* esos

absolutista y unirelato de la historia narrada hasta ahora no solo por los grandes historiadores y académicos, sino también la que se ha repetido en las aulas de clase por décadas. Desde la experiencia docente se hizo necesario evolucionar las prácticas pedagógicas y didácticas de la enseñanza y el rol que juega la historia en esta imbricación de la formación del ser humano con respecto a su sociedad.

Este proceso se enmarca dentro de la pedagogía activa, pues permitió dinamizar las prácticas que se generaron dentro del aula y fuera de ella, al acercar al educador y educando a las fuentes primarias, ahí donde todo ocurre y está la magia. Ya no se necesita el docente que simplemente hace referencia a una circunstancia enclaustrada en una línea del tiempo y pretender que comentar ese hecho es enseñar, lo que se necesita para hablar de historia como área, es la capacidad que los estudiantes relacionen esa información con elementos desde su presente y su contexto, ya lo decía Carretero:

Es decir, para esto último deberían incluirse no sólo los conocimientos sobre los tiempos pasados sino también el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente o, al menos, entre dos momentos en el tiempo. Una de las implicaciones educativas de este concepto reside en que la enseñanza de la Historia implica la transmisión de un conocimiento destinado a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el mundo presente¹⁷.

Considerando que Carretero da una perspectiva funcional de la enseñanza de la historia, será la piedra angular para determinar lo que debería ser al interior de las prácticas de aula, como se había mencionado: el contexto devela los indicios que ha dejado la historia. Últimamente se ha pensado la historia como una disciplina o ciencia, capaz no solamente de narrar los hechos pasados sino de darle un sentido a una realidad, tal vez no es solo importante el punto de llegada, sino el camino que

elementos, perspectivas, dimensiones, órdenes, métodos, técnicas y paradigmas que intentan oponer falsamente los malos historiadores, arguyendo su carácter excluyente y a veces hasta antitético. AGUIRRE, Carlos. Antimanual del mal historiador. México; Contrahistorias, 2005. p.113

¹⁷ CARRETERO, Mario. Perspectivas disciplinares, cognitivas y didáctica en la enseñanza de las ciencias sociales y la historia En: Construir y enseñar Las ciencias sociales y la historia. Argentina: Aique, 2002. p.15-33 p.18

se recorre. En este sentido, fue más valioso el proceso pedagógico, que los hallazgos en sí, como diría Prats: “no se pretende que el resultado del aprendizaje sea la elaboración de la Historia (con mayúsculas), sino adiestrar al alumno en el método histórico para que sea capaz de comprender cómo se alcanzan los conceptos y las leyes sobre el pasado”¹⁸. Desde luego, este proyecto se centró en el foco de pedagogía activa, que concebía el proceso de aprendizaje como el baluarte de la investigación. Al ser la historia algo inacabado, cada vez hay más opciones investigativas que van desde las micro capilaridades y la mirada subatómica de todo, hasta lo estructural. Aún queda mucha tela que cortar, lo trascendental en la contemporaneidad es establecer pedagogías activas incorporando nuevos métodos de enseñanza que componen la didáctica de la disciplina histórica, pues aportaran en gran medida al descubrimiento de nuevos focos de interés, nuevos objetivos y sobretodo nuevas didácticas de la enseñanza. Por ello, se optó por trabajar dos didácticas en la enseñanza, que incorporadas con el método histórico acercaría a los estudiantes al oficio del historiador: el ABP y la Transposición Didáctica

2.2.1 ABP (Aprendizaje Basado en Problemas)

Si se pretendía superar ese modelo de enseñanza tradicional, se debía romper el eslabón de aprender por aprender, para empezar a motivar. La contextualización conceptual no era suficiente, ni hacer práctico una herramienta investigativa. Fue necesario problematizar un tema para que los estudiantes se apropiaran y sintieran la necesidad de resolver esa situación, muchos se motivan con los retos, y brindarles un reto que ellos mismos se apropien fue acertado, pues generar una necesidad en ellos sería el impulso investigativo que afianzaría el proceso, si ellos tiene necesidad de descubrir, trabajarán para ello. Simultáneamente sucedió lo

¹⁸ PRATS, Joaquín. Enseñar Historia: Notas para una Didáctica Renovadora. Mérida: Junta de Extremadura, 2001. p.79

mismo con el docente, quien desde la Maestría de Historia también fue motivado a plasmar los conocimientos disciplinares que se estaban impartiendo en el currículo y que se podrían materializar con los estudiantes. En este marco, la labor docente debió inducir a ciertos aspectos que se problematizarían para que ellos pudiera generar dudas acerca de su realidad, dándole una programabilidad del asunto a descubrir, induciendo a investigar con mayor profundidad. Al docente cuestionar realidades, se potencia también su resolución. Desde el área de ciencias sociales constantemente se problematizó la falta de identidad local, así como la historia local del municipio, sirviendo esto como incentivo a los mismos estudiantes para que indaguen o controviertan la posición del docente. Cuando el docente tiene la capacidad de problematizar un tema, generar dudas y viabiliza que germine en los estudiantes, cuestionamientos direccionados a un enfoque histórico, social o político, donde el descubrimiento se da a través del método histórico, ya que potencialmente se convierte en científico, simulando el oficio del historiador. En este sentido, se ha logrado encaminar hacia el estudio dirigido de la localidad, mirada que ellos mismos carecían de reflexión, pues a pesar que han vivido gran parte de su vida en el municipio, no se habían indagado cuestiones elementales a la luz de los ojos de cualquier foráneo. La pregunta cobra un rol fundamental, porque fue el génesis del saber, como lo deduciría Yves Chevallard quien:

[...] desarrolla a comienzos de los años 90, una aproximación antropológica de los saberes, mostrando en especial que todo saber es una respuesta a una pregunta. También, precisa que para que se pueda hablar de sistema didáctico, es necesario no solamente que las preguntas tengan una respuesta sino que igualmente estas respuestas hayan sido aceptadas en la sociedad de la época¹⁹.

¹⁹ GÓMEZ, Miguel. La Transposición Didáctica: Historia De Un Concepto. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. [en línea] julio-diciembre 2005, vol. 1, no. 1 p. 83-115 [citado 4 Julio 2018] Disponible en Internet: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116845006.pdf> p.91

Si los participantes de la investigación asumieron como reto preguntas acerca de su localidad y esa necesidad de descubrir otras perspectiva desea realidad, otra óptica de la historia antepasada, se logró problematizar un tema para que ellos aprendan investigando. Ahora bien, este método lo utilizamos como inicio, el ABP: “El ABP es un método didáctico que cae en el dominio de las pedagogías activas y más particularmente en el de la estrategia de enseñanza denominada aprendizaje por descubrimiento y construcción, que se contrapone a la estrategia expositiva y magistral”²⁰.

Con la ABP se pretendió incentivar a los estudiantes a analizar su contexto, su territorio para indiciar problemáticas que sean concernientes al ámbito histórico y social, y partir como referencia para un proceso de aprendizaje a través de los problemas pero más aún las posibles soluciones a sus cuestionamientos de esas lagunas históricas, porque insistimos, es tan importante la meta como el camino, y lo trascendental ha sido el proceso que ellos mismos fueron descubriendo en cada etapa, donde se ha ido descubriendo y tejiendo el conocimiento conjuntamente, entre el docente y los integrantes del S.I. apelando a la reflexión crítica: “La reflexión crítica es el fundamento de la acción efectiva y un enfoque centrado en la pregunta es un medio útil de fomentar esta destreza intelectual”²¹. Por supuesto, que este enfoque está dirigido por el docente, pero son ellos quienes lo llevan a la práctica. Es así como problema ya no es un impedimento, pues se convierte en una excusa para desarrollar un método histórico, que permita la investigación, la cual bajo esta premisa pedagógica, está claramente dirigida por el docente como lo manifiesta Bernardo Restrepo: “[...] problemas estructurados, en los cuales se le señala lo que

²⁰ RESTREPO, Bernardo. Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. Educación y Educadores. [en línea] 2005, vol. 8 p.9-19 [citado 12 de abril 2018] Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803> p.10

²¹ IGLESIAS, Juan. El aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de docentes. Perspectivas. [en línea] septiembre 2002 vol. XXXII, no. 3 p.1-17 [citado 27 Septiembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.xtec.cat/crp-girones/formacio/documents/article.pdf> p.8

el estudiante debe hacer para resolver adecuadamente el problema, es decir, donde se dan pistas y secuencias de lo que va a ser investigado”²².

2.2.2 Transposición Didáctica

En este marco de las pedagogías activas, creímos pertinente traer a colación la transposición didáctica como elemento importante para innovar con los estudiantes. Para ello, hemos requerido varios aspectos importantes dentro de la metodología pedagógica, entre los cuales destacamos; el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), la incorporación del método histórico para la enseñanza de la historia bajo un criterio flexible de la transposición didáctica. Sin embargo, aunque inicialmente usamos cada una de las corrientes antes mencionadas, se decantó por enfocar la investigación en RCH, sin desconocer que las otras perspectivas formaron una parte importante en la construcción y proceso de nuestra experiencia, pero esta decisión facilitaría el proceso de sistematización y validación desde una parte disciplinar. Al hacer referencia a la Transposición Didáctica, se trata de esclarecer que el saber erudito, como diría Chevallard, el saber sabio, debe surcar esa etapa teórica para poder aplicarlo a la enseñanza del aula²³. Este es uno de los paradigmas que se estableció en la investigación como propósito de enseñanza, procurando que el saber erudito, tenga significado en los alumnos y desde su cotidianidad. Es decir, una especie de “traducción” de lo complejo a lo práctico, como lo menciona Elvia María González: “llama a este paso traducción, es decir, el conocimiento científico convertido en objeto de enseñanza, por interacciones pedagógicas y actos comunicativos intencionados, dirigidos al aprendizaje”²⁴ o en

²² RESTREPO. Op. Cit., p.12

²³ CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. [en línea] Argentina: Aique, 1998. [citado 19 Octubre 2018] Disponible en Internet: https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf

²⁴ GONZALES, Elvira. Citado por PULGARÍN, Raquel. La didáctica y la relación entre el conocimiento científico y el conocimiento escolar. Revista Uni-pluri/versidad [en línea] no.36 Vol.12, 2012 p. 13-15 [citado 17 mayo 2018] Disponible en Internet: https://www.academia.edu/32353832/Pulgar%C3%ADn_Silva_R._2012_.La_did%C3%A

otros términos, como lo utilizaríamos en un sentido de Transposición Didáctica o Transposición del Conocimiento Científico. El saber complejo, ese andamiaje teórico, es posible traslaparlo, para hacerlo mucho más práctico, materializando en los estudiantes esas teorías que se percibían en la estratosfera, pero que podían comprender desde la praxis, haciendo parte del lenguaje académico, su aprendizaje:

En otros términos, el saber, como signo, en el instante en que sale a la luz pública ya no le pertenece al autor, sino al lector del mismo; éste es quien lo comprende, lo interpreta y lo reconstruye pensando en sus intereses o en los intereses del contexto de análisis.²⁵

2.3 REFERENTES DISCIPLINARES

Si bien desde la disciplina histórica tenemos una gran vertiente de concepciones para abordar al Clío, ya es un dilema en sí mismo, decantarse por alguna de ellas para analizarla y construirla. Para poder hacer historia, impugnarla, controvertirla o complementarla, es menester que se asocie las teorías y la disciplina al propositivo científico como lo hicimos en esta investigación, pues no existe historia sin un rigor conceptual y científico, en palabras de Georges Lefebvre, <<sin erudición no hay historia>>²⁶ Desde luego, es imperativo entonces, que la educación escolar, la que nos concierne en esta investigación, cobre una nueva perspectiva, permitiendo reinterpretar esa historia tradicional, que se basaba en documentos, pinturas y mitos que algunos docentes los tiene como peregrinación obligatoria a la hora de enseñar, desconociendo el marco de científicidad, pues han tratado la historia como una

[Didáctica y la relación entre el conocimiento científico y el conocimiento escolar. Editorial. Revista Uni-pluri versidad 12 3 13-15](#) p. 14

²⁵ RAMÍREZ, Roberto. Aproximación al concepto de transposición didáctica. Revista Folios [en línea] mayo 2017 no. 21, p. 33.45. [citado 22 Agosto 2018] Disponible en Internet: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6052> p.34

²⁶ CASANOVA, Julián. La historia “desde abajo”: la versión radical de la historia social En: La historia social y los historiadores. Barcelona: Crítica, 2003. pp. 125-140 p.139

simple materia: “Es una historia de museo, sin presente y sin futuro, una historia extraña para quienes han de aprenderla, una historia muda, sin voz, sin personas de carne y hueso”.²⁷

Durante largo tiempo, los docentes han sido relegados a esa función de reproductor y facilitador de contenidos, ese es el dilema que se percibe desde el aula de clase. El historiador, el académico, el docente, debe ponerse en la labor de subvertir esta concepción lo antes posible. En este sentido, no se debe delegar solo al historiador el futuro de la realidad, porque el docente también es constructor social, que debe cooptar esos espacios que ha dejado la historia, para resignificarlos. La educación puede cobrar una relevancia significativa en la nueva historia y la nueva forma de historiar. Se hace imperativo llevar la academia y la historia, al docente, como un actor fundamental de lo que implica hoy en día historiar, exhortar a las nuevas interpretaciones de lo que ya ha estado preestablecido y fomentar la construcción de la nueva mirada de la realidad y enmendar de alguna manera esa deuda que tiene la educación con la sociedad. Así lo entendería Wallerstein:

“Y lo cierto es que, después de 150 años de mucho trabajo, las ciencias sociales tiene poco para mostrar de lo que han hecho y no pueden cumplir con la tarea de que se les exige desde afuera: aportar soluciones para los <<problemas>> del presente.”²⁸

La posibilidad de traslapar teorías, metodologías y disciplinas, nos brindó la posibilidad de empoderamiento investigativo, social y político. En este estado de cosas, lo que estoy planteando en esta investigación y que debería ser un faro para futuros procesos, una nueva versión del papel del docente, más político, o como lo

²⁷ PAGES, Joan. ¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria? ¿Qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado? [en línea] dic. 2007 no. 6 Pp. 17-30 [citado 27 julio 2018] Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63810603> p.22

²⁸ WALLERSTEIN, Immanuel. La antropología, la sociología y otras disciplinas dudosas En: Las incertidumbre del saber. pp.141-158 Barcelona: Gedisa Editorial, 2005. p.149

referencia Fernández y Johnson²⁹ sobre todo en su función social: “recuperar la fuerza del maestro, no ya como transmisor de saber, ni sólo en el papel de mediador, sino como actor político”³⁰.

Impeler a los docentes a dar un giro en sus prácticas y su rol en la sociedad es fundamental, cristalizar lo que señalaba Marc Bloch: “Introducir un pellizco de conciencia en la mentalidad del estudiante. Ésta me parece que es la gran tarea que puede hacer quien enseña historia”³¹. Estamos en un momento coyuntural, escribiendo la nueva historia, la nueva pedagogía, no con el afán de legitimar el statu quo, sino para descubrir el caleidoscopio que es la realidad, permitiendo ser críticos y analíticos, dejar de concebir la historia como metáfora, sino la que nos lleve a nuevos caminos, nuevos horizontes, una paidéia utópica capaz de transformar sustancialmente la sociedad. En este nuevo reto que se emprendió para tal propósito, se necesitó optar por alguna de las vertientes disciplinarias en procura de renovar los procesos de enseñanza de la historia y los recursos didácticos que se han implementado en la misma. Así que, nos compete un sucinto referente conceptual y metodológico de los elementos que se trajeron a colación con los estudiantes del grupo de investigación desde la disciplina histórica y que afianzarían nuestro propósito.

²⁹ [...] todos los enfoques de investigación-acción conceptualizan a los profesores como agentes de cambio social y educativo. FERNANDEZ, María Beatriz y JOHNSON M, Daniel. Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. Revista Psicoperspectivas [en línea] 2015, vol.14, no.3 pp.93-105 [citado 28 Noviembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/pdf/1710/171042264009.pdf> p. 94

³⁰ BUITRAGO, Beatriz Lorena. La didáctica: acontecimiento vivo en el aula. Revista Científica Guillermo de Ockham. [en línea] Julio-Diciembre 2008 Vol. 6, no. 2. p.p. 55-67 [citado 16 Enero 2018] Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/pdf/1053/105312254004.pdf> p. 61.

³¹ FONTANA, Josep. ¿Qué historia enseñar? Revista Clio & Asociados [en línea] 2003 no.7 p.p. 15-26 [citado 28 Diciembre 2017] Disponible en Internet: <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados/article/view/1578/2492> p.23

2.3.1 Historia desde abajo

Con la perspectiva de Historia desde abajo como brújula disciplinar, se pretendía investigar una figura que no había sido abordada en el municipio de La Tebaida y por eso se centró en descubrir otra perspectiva, la vida cotidiana y haciendo visible las clases populares con sus prácticas y costumbres de antaño que se reflejan en el presente, dejando vestigios en la cultura actual. Edward Thompson en la década de los 60's es quien incursiona con un nuevo enfoque que se conocerá como "historia desde abajo" y que apela a visibilizar esas historias normales, de la gente común y en su cotidianidad³². Sin embargo, queremos aclarar nuestro objeto radica en ver esa cotidianidad como una descripción sociológica del comportamiento como fundamento para la generación de esa identidad popular, enfocándonos en conocer sus costumbres, su cotidianidad, su percepción del mundo. Así pues, lo que atañe como concepto es volcar esa mirada a las clases populares entendiendo que ellos también fueron sujetos activos de la sociedad que habitaron, aportaron a su construcción y no han sido reconocidos sino invisibilizados. Por eso debimos centrarnos en las experiencias más al sur y latinoamericanas, apelando a Alfonso Torres Carrillo, que impele a analizar las realidades a la luz de la historia desde abajo, bajo una premisa que denomina la RCH.

2.3.2 RCH (Recuperación Colectiva de la Historia)

En este orden de ideas, ante los avatares que deparan la modernidad, recabar en busca de esa historia invisible, es imperativo para una sociedad poder suplir esos vacíos que han dejado los subalternos al no poder ser protagonistas del enfoque

³² PASQUALI, Paul. La política de la «historia desde abajo»: Edward P. Thompson historiador, activista y polemista. Revista Nueva Sociedad [en línea] septiembre-octubre 2016. no. 265 pp. 164-172 [citado 23 Febrero 2018] Disponible en Internet: https://www.academia.edu/29300451/La_pol%C3%ADtica_de_la_historia_desde_abajo_Edward_P._Thompson_historiador_activista_y_polemista

elitista de la historia. Nuestro objeto de estudio no es renuente a este aspecto, pues lo que está establecido como historia local de La Tebaida cuenta grandes vacíos de las clases populares. Ante estas vicisitudes, recurrir a una historia colectiva era sensato, que partiera desde la memoria de los invisibles, desde abajo, la que infiere que no todo tiene ese orden jerárquico y que el discurso, a pesar de que ha sido hegemónico, podía tener otra mirada, otra realidad, esos que han sido invisibles también podían ser capaces de escribir y ser visibles a través de la RCH.

En efecto, lo que se realizó fue una incorporación de los colectivos que contribuyeron en la investigación y dieron su aporte para la historia subalterna, que visibilice situaciones cotidianas que han configurado la identidad e historia local. Por supuesto que se buscaba rescatar el componente colectivo, pues tampoco se trataba de hacer un espejo de la historia elitista [...] muchas veces se constituye en su espejo: una historia lineal, episódica, con nuevos héroes y mártires populares³³. Lo que nos interesó fue recrear las cotidianidades de los sectores populares; la manera en que vivían, los lugares que frecuentaban, sus prácticas cotidianas y singularidades de la localidad, superando de alguna manera los intersticios que ha dejado la historia tradicional.

Así fue como se dedujo que la RCH sería una herramienta idónea para tal intención. Aunque fue demasiado pretensioso, a largo plazo una investigación que reconozca a las clases populares como otro sujeto de la historia, podría generar una reivindicación social de colectivos, actores antes impalpables o al menos eso pretendíamos para nuestra concepción, al desembrollar la historia oral en las personas que no habían tenido la oportunidad de aportar al Clío, pues lo que estaba en juego era la memoria social del municipio. Al respecto dice Torres:

³³ TORRES, Carrillo Alfonso. Hacer historia desde abajo y desde el sur. Bogotá; Ediciones desde abajo, 2014.

Más allá de querer imponer sus propias versiones del pasado, lo que está en juego es el control sobre la memoria social, dado que desde ella se estructuran las identidades sociales; se legitiman, impugnan y redefinen las relaciones de poder que atraviesan el cuerpo social; y se definen los campos de lo posible, las visiones y los proyecto del futuro que les otorgan sentido a las prácticas sociales presentes.³⁴

Al interior de nuestro proceso investigativo, se concertó con tres grupos focalizados que aportaron en clave de la RCH. A cada grupo se les expuso; el grupo de trabajo, la metodología, los objetivos, lo que se esperaba encontrar y cuál era el punto de partida. Teniendo en cuenta que existen intersticios de fuga en esta metodología, pues además de depender de la subjetividad, apela a la memoria que suele ser selectiva y flexible en los adultos mayores, de ahí que se debió recurrir a medios de activación de la memoria: la fotografía y la historia oral.

2.3.3 La fotografía y su relevancia

Refiriéndose al quehacer escolar, podría incorporarse como una fuente importante para el análisis en investigaciones de ciencias sociales; el ver cómo ha transformado la urbanidad y arquitectura, como se ha reconfigurado el paisaje, como se ha trasmutado el medio ambiente, cuáles han sido referentes importantes en la historia y que vestigios nos han legado los antepasados, etc. son ciertas expectativas que debería generar el uso de la imagen incorporándolo al ambiente escolar, muchas veces encarnadas en la fotografía, que fue nuestra fuente predilecta para hacer la investigación.

¿Cómo no caer en el encantamiento de la fotografía como aporte inmaterial a nuestra labor? Si es uno de los pocos elementos que dejó el pasado en nuestro municipio. Un prisma mágico que puede captar e inmortalizar los momentos con los detalles que sólo la visión puede darnos. La fotografía es poesía a la luz y las

³⁴ Ibid. p. 68

sombras, en clave alta o baja, de gran exposición o un estrecho obturador, es la capacidad de mantener detalles indelebles en el transcurso de décadas, “La vida pasa, la fotografía queda” como si fuera una resurrección, un despertar del pasado, ante los ojos de los vivos, como se inferiría de Benjamín³⁵. Sin embargo, no se pretende determinarla como absoluta, en este punto nada lo es.

Por supuesto, se decidió incorporar el uso de la fotografía como una forma de hacer historia, pues aunque no fue la fuente primaria como tal, pero sirvió bastante para el propósito de configurar la historia local, la múltiple interpretación que se puede tener de ella, las lecturas que se deben hacer de ella: “la tarea del historiador, es por tanto, recuperar el << ojo de la época >> la manera de ver culturalmente específicamente”³⁶ una hermenéutica visual capaz de darnos más información que yace más allá de la superficialidad. A la imagen hay que preguntarle, criticarla, cuestionarla. ¿Qué detalla la fotografía? ¿Quién la tomó? ¿Qué querían manifestar? Esos fueron análisis que realizaron los estudiantes, para tratar de darle un sentido analítico e histórico a las imágenes, no solo ubicándolas en una línea del tiempo, sino para ver la intencionalidad que tendrían, recreando el oficio del historiador y recrear la historia local. Así mismo, fue una fuente muy importante para el proceso de la RCH donde funcionó como activador de la memoria en los grupos de adultos mayores.

Desde luego que la fotografía conjugada con la historia oral fue muy importante, porque se complementaba entre sí. Cada una aislada, no tendría el eco que requieren ambas fuentes pues: “Son particularmente valiosas, por ejemplo, como testimonio de la cultura material del pasado”³⁷. Suele decirse que no miente y es fiel

³⁵ BENJAMIN. Op. Cit.

³⁶ GASKELL, Iván. Historia de las Imágenes. En: BURKE. Peter. Formas de hacer historia. Madrid; Alianza Universidad, 1996. p. 209-239 p.229

³⁷ BURKE, Peter. Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico. Barcelona: Crítica, 2001. Pág.28

a lo que deja entrever, pero también el ojo meticuloso debe analizar que no dice y como dijo Burke: “A cierto nivel, pues, las imágenes son una fuente poco fiable, un espejo deformante. Pero compensan esa desventaja proporcionando buenos testimonios a otro nivel, de modo que el historiador puede convertir ese defecto en una virtud”³⁸. Desde el S.I se intentó convertir en virtud a la luz de los aportes que brindaban, y como ya mencionamos anteriormente, como fuente activadora de la memoria, pues la fotografía suele referirse a prácticas grupales, más que individuales. Para Pierre Bordieu “aquello que busca la fotografía no son individuos sino roles sociales objetivados bajo un parámetro de reciprocidad común y en consecuencia un proceso específico de sacralización grupal”³⁹.

2.3.4 Historia Oral

Cuando aparentemente han sido concluidos todos los temas de historia dura, para la generalidad de la sociedad, las nuevas posibilidades de fuentes adicionales, permiten darle una nueva óptica agregando elementos que antes no eran tenidos en cuenta, con el ánimo de complementar la historia total. Pasar del sentido macro y la historia total para llegar en la actualidad hasta la microhistoria y la localidad, es una gran opción para la comprensión de nuestro mundo. Buscar alternativas a las tradicionales fuente primarias se ha hecho necesario, y de ahí que se encuentre en la narración, la oralidad una alternativa que no ha sido abordada con suficiente rigurosidad ni interés en el caso de la historia local de La Tebaida.

Surge entonces la oralidad como una posibilidad que antes no se contemplaban: “Esta «nueva» historia acerca perspectivas de sectores mucho más diversificados

³⁸ Ibíd. p. 38

³⁹ KORSTANJE, Maximiliano. La Fotografía en Pierre Bourdieu y el problema de la integración social. Revista Austral de Ciencias Sociales [en línea] diciembre 2017 no.14 179-190 [citado 3 Marzo 2018] Disponible en Internet: <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n14/art10.pdf> p. 182

que los que trata la historia más clásica, actores que no son tenidos en cuenta como grupos marginales u opositores a los sectores que tradicionalmente detentan el poder”⁴⁰. Al llegar a este punto, encontramos muchas yuxtaposiciones conceptuales y metodológicas, que evidencian la complejidad de la investigación, pero así mismo, el abanico de posibilidades que tuvimos para desarrollarla, tomando lo más conveniente de cada una. El acercamiento a la historia local tiene distintos caminos, uno de ellos es la historia oral.

¿Pero por qué privilegiar la historia oral? Básicamente porque es un recurso dinámico para los estudiantes, pues los obliga a interactuar con la fuente, prestarle total atención e incluso desarrollar empatías y simpatías para acceder a la memoria de los entrevistados. Fue necesario hacer hincapié en lo obligatorio que sería desarrollar el escuchar⁴¹, controvertir, contrastar y hacer las preguntas adecuadas para recabar en los puntos álgidos de nuestra investigación, pues había sido una fuente sin explorar. La oralidad es una fuente novedosa, que no ha sido abordada en el municipio, de ahí que haya cobrado tanto interés por parte de los estudiantes, esa fuente inédita antes que perezca ante la solemnidad del deceso de quienes tienen aún memoria “La historia oral, debe basarse de manera específica en lo que no se ha dicho o escrito [...] lo escrito, muchas veces explica lo que pasó, pero no

⁴⁰ ITURMENDI, David. La historia oral como método de investigación histórica. Revista Gerónimo de Uztariz [en línea] 2008 no. 23/24 p. 227-233 [citado 8 Agosto 2018] Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3264024> p. 228

⁴¹ A diferencia del maestro que llega a narrar, discurrir, relatar, contar, disertar, explicar, el investigador llega a escuchar. Saber escuchar, permanecer escuchando, sin distraer la atención, sin evadirnos del escenario con la imaginación, como quien está sintonizado con el otro, tratando de seguirlo, en actitud de respeto y de curiosidad al mismo tiempo, no es fácil. El oír como el ver son naturales, pero el escuchar como el mirar son resultado de la educación. El sujeto nace con la capacidad de oír, pero tiene que aprender a escuchar; debe entrenarse y ejercitarse para construir el saber escuchar y convertirlo en habilidad, en destreza, en competencia habitualizada. ÁVILA, Rafael. La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE). Balance de una experimentación. Revista Colombiana de Educación. (en línea) julio-diciembre 2005 no.49 p.15-36 [Citado 20 de Octubre de 2018] Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635243002> Pág.17

por qué sucedió y es aquí en donde la historia oral puede hacer su aportación”⁴². Se afirma entonces, que la historia oral contribuyó en gran medida al estudio de la historia local del municipio, al ser una fuente inédita, genera una controversia con lo ya estipulado, tanto en las metodologías disciplinares del municipio, así como las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas, haciéndose un nodo central de referencia para las generaciones futuras, contemplando sus limitaciones:

Considera a la fuente oral como estratégica y central —en ocasiones es la medular y la más significativa de sus acervos— pero es consciente también que representa sólo una más de las fuentes existentes y disponibles al alcance del investigador para proceder a la reconstrucción de la percepción y representación, en el tiempo y espacio, de la experiencia humana.⁴³

Valga hacer la aclaración que en nuestra experiencia, fue complejo contrastar la historia oral con la documental, porque fueron bastante exiguas las fuentes archivísticas del municipio y que estuvieran al alcance de los estudiantes, contrariando un poco lo que expone Aceves cuando enfatiza que es necesario para un buen ejercicio de la historia oral los documentos: “La historia oral requiere un conjunto de fuentes históricas variadas, que permitan el contraste, la comparación, la confrontación, la confirmación”⁴⁴. Como bien es sabido, la historia oral ha sido fuertemente criticada por sus “limitaciones” negando la validez en muchos casos del trabajo en entrevistas y compilación de memorias sociales. Sin embargo, no se tiene en cuenta que las entrevistas colectivas e individuales permiten ser contrastadas con las demás, generando una atarraya de perspectivas para pescar unas realidades y al mismo tiempo que sean colectivas le da mayor soporte porque permite de manera dialógica el intercambio y diálogo de saberes de todos los

⁴² MEYER, Eugenia y OLIVERA DE BONFIL, Alicia. La historia oral: origen, metodología, desarrollo y perspectivas. Historia Mexicana [en línea] Octubre 1971 vol. 21, no. 2, p. 372-387 [Citado 13 Julio 2018] Disponible en Internet: <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2546/2058> p. 375

⁴³ ACEVES, Jorge. Memorias convocadas. Los concursos de testimonios como fuente para la historia oral contemporánea. En Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad. [en línea] Enero Abril 2008. Vol. XIV no. 41 Pp. 9-40 [Citado 7 Septiembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v14n41/v14n41a1.pdf> p.16

⁴⁴ Ibíd. p.17

participantes, si resultan errónea la información brindada por alguno de los participantes puede ser controvertida, pero igualmente sucede con la fuente escrita que también tiene sus limitaciones al igual que la oral.⁴⁵ Germina entonces, la convergencia con la historia local como método que aporta a la historia social: La historia oral ha sido muy utilizada por los historiadores que intentan examinar la experiencia de la gente común⁴⁶ aunque claramente tiene limitaciones, pues no todo lo que apele a la memoria puede ser preciso y en otros casos donde el deceso de quienes poseían el recuerdo ya no están para contrastar, pues han sucumbido al más allá y de hecho, ahí radica la importancia de abordar esta herramienta y esta fuente, pues gran cantidad de personas que pueden aportar con la historia oral, están muriendo y con ellos ese aporte inmaterial. Esto permitió un diálogo intergeneracional muy interesante y dinámico entre los jóvenes estudiantes que integraban el Semillero y las personas que fueron entrevistadas.

2.3.5 Historia local

Si bien es pertinente concebirnos como una sola unidad, en un sistema mundo de un mundo globalizado, es más importante aún comprender lo que atañe de manera inmediata, lo que es palpable a nuestros ojos y perceptible a nuestros sentidos. Enfocarnos de lo macro a lo micro, fue un buen inicio para comenzar con el acercamiento a la Historia, pues para una población compleja que vive en un presentismo, ver la realidad inmediata fue la manera de acercarse al Clío. En este sentido, la historia local fue la forma para que los estudiantes puedan materializar

⁴⁵ "En su defensa se puede alegar que éste es el mismo problema que puede afectar a una fuente escrita, y que el criterio aleatorio por el que se elaboró un documento escrito, debido a un funcionario, un periodista o un archivero, conlleva también un proceso de selección por parte del autor del testimonio escrito, pudiendo haber sufrido problemas de omisión o distorsión, producto de la implicación personal, descuidos, ideología, etc.". ITURMENDI. Op. Cit., p.230

⁴⁶ SHARPE, Jim. Historia desde abajo. En: BURKE. Peter. Formas de hacer historia. Madrid; Alianza Universidad, 1996. p.46

los métodos de la historia desde sus contextos inmediatos y potencializar como investigadores o científicos sociales, partiendo de situaciones que sean de su interés, dando varias posibilidades en sus fuentes para reconstruir la historia local:

“Se puede reproducir a través de testimonios que se encuentran en los archivos notariales, parroquiales, las vías, la tradición oral, la pintura, la arquitectura, entre otros, que forman parte de una experiencia compartida y significativa que relata su espacio social y material fortaleciendo la memoria, el sentido de la identidad y resignificando su entorno”.⁴⁷

La historia local concierne directamente con lo que atañe a su contexto inmediato, es decir, todo lo que tiene que ver directamente con el municipio en nuestro caso. Entonces, es un buen punto de partida para involucrar a los estudiantes como proceso de exploración, pues “[...] tienen una profunda implicancia didáctica, porque remite a pensar a la investigación como: una herramienta que permite la producción de conocimiento de la realidad y; una estrategia de enseñanza destinada a favorecer la apropiación crítica de los conocimientos”⁴⁸ y que mejor que hacerlo tomando de referente lo conocido, lo visto por ellos y sus antepasados. La investigación de la historia local es un buen recurso pedagógico que apelamos, pues permite comprender procesos, plantear y resolver hipótesis, y dar diagnósticos del presente:

La historia local como estrategia pedagógica para la enseñanza de las ciencias sociales, es tan solo una herramienta que nos lleva a trazarnos unas metas frente al cambio que queremos generar en el aula, un aula que traspase las cuatro paredes, que llegue a la calle, al barrio, al archivo, a la tradición oral y muchos otros espacios que han sido poco pensados y explorados por la escuela.⁴⁹

⁴⁷ MONROY, Claudia Liliana. La Historia Local Como Estrategia Pedagógica para La Enseñanza De Las Ciencias Sociales [en línea]. Especialización En Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Bogotá: Universidad nacional abierta y a distancia UNAD, 2013. p.61 [Citado 23 Noviembre 2018] Disponible en Internet: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/1263/1/1122128695.pdf> p.10

⁴⁸ ENRIQUEZ, Pedro Gregorio. La historia local: Una estrategia de investigación y de enseñanza. Revista Docencia E Investigación [en línea]. 2003 Vol. 28 no.13 p. 73-88 [Citado 12 Septiembre 2018] Disponible en Internet: https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/7894/La_historia_local.pdf?sequence=1 p.5

⁴⁹ MONROY. Op. Cit., p. 13

2.4 METAMORFOSIS METODOLÓGICA

La presente investigación procuró instaurarse en el enfoque histórico hermenéutico por lo cual, enmarcar la metodología en el área cualitativa y humanista fue imperativo, para indagar la manera en que aprenden los estudiantes actualmente en un entorno diferente al aula de clase, al mismo tiempo que reflexiona el docente acerca de su labor. Como bien indicamos a lo largo de este capítulo, lo que se hizo desde la parte pedagógica y disciplinar fue tomar de varias vertientes metodológicas que se complementaron en procura de desarrollar aprendizajes significativos. Romper el discursar homogéneo con nuevos paradigmas es imperativo para las nuevas generaciones y más aún, para el quehacer pedagógico de la enseñanza de las Ciencias sociales. De ahí que hablamos de una metamorfosis, un híbrido capaz de cubrir varios aspectos que se yuxtaponen entre sí como un collage, “investigar desde el margen” como diría Torres: “un posicionamiento investigativo que trasgrede los límites de la lógica académica dominante; no es estar por fuera, al margen, sino en el umbral del sistema, en sus fronteras: entre el adentro y el afuera, lo instituido y lo instituyente”.⁵⁰ Por lo tanto, se trató de implementar un proceso que aportara a las nuevas prácticas de la enseñanza y a su vez, disminuyera las brechas entre el docente, los estudiantes y su objeto de estudio.

2.4.1 Semillero de Investigación Social Angelus Novus (S.I.A.N.)

Las dificultades de la enseñanza de la historia en las I.E. en el país han generado todo un reto para los docentes, forzando a que busquen alternativas para el desarrollo epistemológico y reflexionen acerca de las prácticas pedagógicas

⁵⁰ TORRES, Alfonso. Investigar en los márgenes de las ciencias sociales. Revista Folios [en línea] 2008 no. 27 pp. 51-62. [Citado 4 Septiembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n27/n27a05.pdf> p.54

concomitantes a la contemporaneidad: “el educador es el primer actor capaz de construir saber pedagógico al comprender su acción, reflexionarla, experimentarla, escribirla y volver a reiniciar el proceso en sucesivos ciclos en su relación con el estudiante, el conocimiento”.⁵¹ En ese sentido dialéctico que debe hacer el docente en el día a día, en procura de captar el interés de los educandos, surge la necesidad de opciones que trasciendan el aula, entre ellas los grupos de investigación. Empero, hay ambigüedades estructurales en este sentido, pues las I.E. no están preparadas para incorporar trabajos focalizados con estudiantes. La lid para este camino, es una lucha individual y un compromiso que solo algunos docentes pueden desarrollar en su tiempo personal, haciendo que la investigación sea una artesanía que pocos abordan en las didácticas escolares. Por otro lado, la carencia se manifiesta en: “La enseñanza de las ciencias en la escuela es desarrollada por maestros y maestras ajenos a la investigación y la producción de conocimiento, en cuanto los contenidos que se transmiten coinciden con los que se aparecen en los textos y manuales”⁵², pero sin la profundidad científica que atañe a las Ciencias. Ante este panorama germinan los semilleros de investigación como una alternativa para mitigar las falencias estructurales del sistema educativo y didácticas dentro del aula, idea tomada desde hace varias décadas: “Un referente histórico de gran incidencia en la formación investigativa se remonta a la universidad alemana de Humboldt en Berlín cuyo éxito se fundamenta en el cultivo de las ciencias y las artes mediante la investigación”⁵³.

⁵¹ QUINTERO, Josefina; MUNÉVAR, Raúl; MUNÉVAR, Fabio. Semilleros de investigación: una estrategia para la formación de investigadores. Educación y Educadores [en línea]. 2008 vol.11 no. 1 pp. 31-42 [Citado 20 Diciembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n1/v11n1a03.pdf> p.32

⁵² ALDANA, Liz. Creando Semilleros De Investigación en La Escuela. Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias. [en línea]. 2010 Enero - Junio Vol. 5 p. 3-10 [Citado 29 Enero 2018] Disponible en Internet: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5218/6848> p.5

⁵³ Ibídem. p.6

El semillero de investigación es una propuesta en el marco de la pedagogía activa, que sitúa al estudiante como un actor activo del proceso de formación participando realmente de un proceso, desligándolo de la escuela tradicional que lo mantiene como pasivo y receptivo simplemente: “Se podría afirmar que los semilleros son más enriquecedores que el aula misma”.⁵⁴ Ahora bien, el semillero de investigación es una propuesta para conformar grupos de estudiantes que se aglutinan con un propósito investigativo “[...] que invoca a la metáfora de Semilla para dar cuenta de un estado de formación, de crecimiento pero también de protección”.⁵⁵ Los pupilos debieron ser formados y cuidados, el horizonte era sacarlos del aula para que germinara en ellos más inclinación por los temas: políticos, sociales e históricos, lo que en teoría daría como resultado mejores ciudadanos. No obstante, también tiene contradicción, pues a pesar que la estructura educacional exige la formación como científicos, cualquier esfuerzo para ese propósito, se debió hacer en horas extras de trabajo adicional tanto del docente como de los estudiantes, generando una carga adicional. Otro factor que coarta esta posibilidad, es la responsabilidad legal que implica sacar a los estudiantes de la I.E. Entonces, ¿Por qué decantarnos por un semillero en I.E.P.C.? Básicamente fue una respuesta a la inercia que se presenta en las aulas de clase y la desidia que causan en los estudiantes varias metodologías pedagógicas. Para ello, se hizo una convocatoria inicial, partiendo de la premisa que lo fundamental es que estén interesados y no que estén obligados como lo hacen en el aula de clases. Si los chicos y chicas están involucrados en el proceso, fue porque realmente les interesaba formarse ellos en investigación y no por deber curricular, pues el proceso completo se hizo en un horario extracurricular. Partiendo de este punto, se logró preseleccionar varios miembros con diferentes capacidades y aptitudes, para determinar todos los aspectos que determinarían al semillero, lo cual se construyó de manera conjunta. Finalmente se desarrollaron

⁵⁴ VILLALBA, Juan y GONZÁLEZ, Andrés. La Importancia De Los Semilleros De Investigación. Revista Prolegómenos [en línea]. Enero 2017 vol. 20 no. 39 p. 9-10. [Citado 12 Febrero 2018] Disponible en Internet: <http://www.scielo.org.co/pdf/prole/v20n39/v20n39a01.pdf> p.9

⁵⁵ QUINTERO. Op. Cit., p.33

ciertos lineamientos del mismo, las normas, actas de compromiso, cláusula de privacidad y autorización de los padres, e incluso el nombre y logotipo del semillero, que sería de un enfoque político-social.

2.4.2 Selección de Fuentes de Información.

Ya en el proceso implementado con el semillero de investigación se comenzó a cuestionar a los estudiantes acerca de su identidad, del conocimiento de su localidad y región, encontrando muchos abismos y lagunas, surgiendo mancomunadamente preguntas de investigación y aplicando el ABP. Las fuentes se decidieron con orientación del docente, quien analizando las circunstancias en un sucinto balance historiográfico, se decidió mirar hacia las clases populares, la historia desde abajo, la cual no estaba retratada en los libros ni en ningún otro lado.

2.4.2.1 Adultos mayores: En consecuencia, se percibió que la oralidad no había tenido protagonismo hasta ahora y planteó la posibilidad que sea una de las fuentes a través de la cual se iniciara a construir ese imaginario de la historia local contada, claro está, desde las personas del común. Surge entonces la necesidad de seleccionar a una población capaz de dar cuenta de temas que sean de antaño, y por supuesto, ¿quién mejor que los adultos mayores? Conocedores de su municipio, de las tradiciones, de los lugares que perecieron ante el paso de los años y sucumbieron a las vicisitudes del tiempo. En su indeleble memoria reposan varios detalles que no han sido narrados, y que las nuevas generaciones no tendrían manera de conocer si no fuera por su esfuerzo narrativo. Considerando que la población adulta es poca y está dispersa en todo el municipio, se privilegió dos modos como técnica para recaudarla; Primero, que los estudiantes al interior de sus círculos contextuales buscaran adultos que pudieran contribuir al estudio investigativo. Segundo, recurrir a los tres grupos de adultos mayores que se aglutinan en el municipio; Hogar del Anciano Arcesio Aristizabal Gómez, Centro Día

Miguel Pinedo Barros y Las Damas Rosadas. Se escogieron estos tres grupos porque son la población que se encuentra organizada, tienen reuniones recurrentes y facilita abordarlos en colectivo, para ser fieles a la idea de la RCH.

2.4.2.2 Fotografías de antaño: Teniendo en cuenta que debía ser contrastada la historia tradicional, se decidió que la fuente que podría contribuir en alguna medida a recrear ese imaginario que es el pasado era la fotografía. Aunque la fotografía no es fuente fidedigna, sirvió de abrebocas para generar más preguntas e inquietudes en el S.I y los grupos focalizados. De ahí que escoger la fotografía como una fuente que aporte no solo a la ambientación de la época, para los estudiantes sino también para los adultos mayores que utilizarían las fotografías como recurso activador de la memoria, evocando reminiscencias, fuera un complemento importante. La técnica para recaudarlas estuvo en manos de los estudiantes, quienes debían hacerlo en sus hogares y familia extensa, aunque no se logró los resultados porque las familias no fueron proclives a resguardar las fotografías. Posteriormente, se indagaría en la población en general, corriendo la misma suerte. En tercer lugar, se buscaría en los archivos municipales, con la limitante que fueron nulos los hallazgos, pues no existen fotografías que contribuyan en el propósito investigativo. Finalmente, se gestionó con algunas figuras representativas en materia cultural e histórica del municipio, quienes sí aportaron (a pesar de sus prejuicios) con algunas fotografías de la localidad. A pesar que no hubo mucha variedad de fotografías por parte de estos relicarios de imágenes, solo se consiguieron algunas pocas, pues ellos argumentaron que es un trabajo de muchos años y que no tenían por qué contribuir a unos estudiantes, aunque finalmente fuera un aporte a la historia local más que a los propios estudiantes. Suele suceder que se perciba en el ambiente académico o histórico, cierto recelo y egoísmo, en compartir fuentes o producción propia, pues se observa desde lo individual y no el aporte general.

2.4.3 Sistematización de la experiencia en el proceso pedagógico e investigativo.

Esta fue la superestructura de la investigación, pues abarca el proceso desde el inicio hasta el final, a través del cual se narró y reflexionó constantemente acerca de la experiencia significativa, como diría Jara: “lo utilizamos en un sentido más amplio, referido no solo a datos o informaciones que se recogen y se ordenan, sino a obtener aprendizajes críticos de nuestras experiencias. Por eso, no decimos solo “sistematización” sino “sistematización de experiencias”⁵⁶. En el transcurso de sistematizar pudimos evidenciar que es tan importante la forma cualitativa como la parte humana, de ahí que nuestro enfoque busque explicar y detallar en el proceso la transformación de los estudiantes y del docente. Por lo anterior, se debe tener en cuenta que lo importante del proceso de sistematización son las reflexiones de las experiencias y no se debe confundir con la ambición de encontrar la “historia local”:

[...] no se confunda lo dicho con un estudio de historia local, ya que el objetivo didáctico -clasificar, analizar, aprender a ver, etc.- es distinto a lo que sería ejercitarse en la construcción completa de un saber histórico, por reducido que sea tanto en el espacio como en el tiempo.⁵⁷

Como bien lo diría Cendales y Torres⁵⁸ toda sistematización es siempre inédita y la nuestra también lo es, pues lo realizado en La Tebaida nunca se había realizado en el municipio, por parte de ninguno de los actores ni instituciones en más de 100 años de fundación. Al ser los procesos sociales e históricos dinámicos como un péndulo, están en continuo cambio y por ello deben ser analizados y sistematizados.

⁵⁶ JARA, Oscar. Guía para sistematizar experiencias [en línea]. San José: UICN. Oficina Regional para Mesoamérica, 2006. [Citado 10 Enero 2018] Disponible en Internet: http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0813/6_UIC_GUI.pdf p.5

⁵⁷ PRATS, Joaquín. Enseñar Historia: Notas para una Didáctica Renovadora [en línea]. Mérida; Junta de Extremadura, 2001. [Citado 11 Abril 2018] Disponible en Internet: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf p.79

⁵⁸ TORRES, Alfonso; CENDALES, Lola. La sistematización como práctica formativa e investigativa. Pedagogía y Saberes [en línea]. 2017 no. 26, p. 41-50 [Citado 20 Febrero 2018] Disponible en Internet: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6837/5578>

En este proyecto la sistematización se hizo a la luz del concepto de Oscar Jara, en la cual se describen una propuesta metodológica en cinco tiempos: “1.La experiencia vivida, 2. Las preguntas iniciales, 3. La recuperación del proceso vivido, 4. Las reflexiones de fondo y 5. Los puntos de llegada”⁵⁹. Sin embargo, puede que no se haya implementado de manera literal, pues como es menester de toda metodología y teoría, que debe ser a partir de ella que se haga una adaptación según cada contexto. El panorama estaba claro desde un inicio, lo que pretendíamos, cuáles serían las metas y objetivos, aunque no sabríamos cuales iban a ser los resultados, se conocía bien el horizonte. Existen varios momentos de la sistematización que se desarrollarán en el siguiente capítulo, de la experiencia del proyecto escolar como tal y se detallaran haciendo énfasis en las imágenes que soportan cada uno de los momentos descritos, matrices de referencia y el diario de campo que resguarda los detalles de cada sesión.

⁵⁹ JARA, Óscar. Para sistematizar experiencias, una propuesta teórica y práctica [en línea]. San José; Alforja, 1994. [Citado 2 Febrero 2019] Disponible en Internet: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/extension/Documentos%20y%20Ponencias/para-sistematizar-experiencias-una-propuesta-teorica-y-practica> p.92

3. IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO ESCOLAR

3.1 SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Nunca pensé que llegar a este punto, determinaría en gran medida lo que soy. Si me hubiesen preguntado en un inicio los alcances de esta práctica, no lo hubiera dimensionado. Suponer, que el camino que he recorrido me transformaría sustancialmente, no habría apostado por ello. Que a lo largo de este año y medio de trabajo, se haya generado tanto: construido, soñado, caminado y luego simplemente tener que soltar, incluso sabiendo que fue para que otros puedan también volar, siempre nos costará. Me sentí lleno de experiencias, de riquezas manifiestas, que debía compartir. Consideraba que no me podía quedar con todo ello solo para mí, deambulo en mi cabeza por semanas una pregunta: ¿cómo poder transmitir y dar cuenta de toda nuestra experiencia? Encontré en la sistematización una herramienta para ello, dicen que la escritura sirve para superar y también puede liberar, pues nos invita a la solidaridad y el compartir.

3.1.1 Etapas de la sistematización

Para poder darle un orden a la experiencia, fue necesario hacer una matriz de referencia para detallar las diferentes etapas que tendría la sistematización, estadios que debían separarse para poder comprenderlos como un proceso. No obstante, en cada etapa existen momentos diferentes que dan un hilo conductor al proceso investigativo y los cuales se detallaran en el siguiente punto. Para la elaboración de la matriz nos basamos en la concepción de sistematización de Oscar

Jara aunque claramente con unas adaptaciones propias basadas en referencia de lo que propone Restrepo para la investigación escolar:

La metodología parte de la presentación del tema problema; procede a la comprensión de conceptos básicos relativos al problema; luego, organiza el plan de trabajo (constitución de equipos, distribución de tareas entre los equipos, cronograma tentativo, instrumentos de recolección de datos, etc.); documentación; hipótesis; observación o trabajo de campo; sistematización de los datos recogidos; resultados; evaluación de lo realizado, y complementación por el docente.⁶⁰

Cuadro 1. Matriz Referencia Etapas de sistematización del Proyecto Escolar

Etapas	Participantes	Estrategia	Objetivo
1. Caracterización y punto de partida	Docente	Delimitar las características socioeconómicas, académicas y de aprendizajes de los estudiantes.	Conocer las condiciones de los estudiantes y referenciar un punto de inicio.
2. Diagnóstico y preguntas iniciales	Docente	Referenciar las carencias didácticas y limitaciones para la enseñanza de la historia en la I.E.P.C	Determinar el objetivo, las herramientas y la metodología que se adoptaría para la enseñanza de la historia
3. Recuperación del proceso vivido	Docente S.I.	Descripción del proceso de aproximación del S.I. al oficio del historiador.	Aproximar al S.I. al oficio del historiador
4. Consolidación de la información	- Docente - S.I. - Grupos Adultos Mayores	Hacer un análisis para clasificar la información y retroalimentación con los grupos focalizados	Concretar los hallazgos y ordenarlos.
5. Reflexión del proceso de investigación	- Docente - S.I. - Grupos Adultos Mayores - Acudientes	Hacer un balance general de los distintos actores que participaron en el proceso.	Determinar los aciertos, debilidades y fortalezas del proceso.
6 Puntos de llegada	- Docente - S.I.	- Fusionar los hallazgos históricos con la herramienta tecnológica - Construcción de una página web acerca de la historia local del mpio	Socializar los resultados de la historia local y la experiencia significativa

Fuente: Elaborado por Ricardo Romero Rivas del texto de Oscar Jara (1994)

⁶⁰ RESTREPO, Investigación de Aula: formas y actores. Op. Cit., p. 109

A continuación, condensando también los momentos más relevantes del proyecto escolar, se muestra un cronograma que aproximó las fechas en que se llevaron a cabo cada actividad y cuánto tiempo se utilizó para cada propósito.

Cuadro 2. Cronograma de Actividades Semillero Investigación Angelus Novus

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES											
Actividad/Mes 2018	Ene	Feb	Mzo	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov
Planteamiento y problematización	X										
Elección de estudiantes para semillero.	X										
Socialización del proyecto con estudiantes de I.E.	X										
- Instrucción de la metodología - Aproximación al oficio del historiador y el científico social	X	X									
- Historia desde abajo - RCH		X									
- Historia local y la fotografía municipal - IAP		X									
- Historia Oral - Historia Viva		X									
- Memoria Colectiva - Memoria Oral		X									
- Recolección e investigación de fuentes primarias: Fotografías y Textos.			X	X	X						
- Búsqueda de adultos mayores para entrevistas			X	X	X						
- Focalización Grupos Adultos mayores					X						
Depuración de las fuentes y análisis grupal											
Creación de matrices y línea del tiempo						X	X	X	X		
Entrevistas a los adultos mayores y grupos focalizados						X	X	X	X		
Acompañamiento Academia de Historia Quindío capítulo (La Tebaida)						X	X	X	X	X	X
Retroalimentación de la historia local con estudiantes					X		X		X		
Conclusiones del proceso de investigación del municipio							X				
Sistematización de la implementación del proyecto	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Socialización del semillero con los estudiantes de la I.E.										X	
Socialización del semillero con los grupos de adultos mayores.										X	
Reflexiones acerca del proceso con el S.I.											X
Creación del museo virtual										X	X

Fuente: Elaborado por Ricardo Romero Rivas – Archivo S.I.A.N. 2017

3.1.2 Primera etapa: Caracterización y punto de partida

La primera etapa que se detalla en la matriz, está manifiesta en el primer capítulo, donde se hace referencia a la caracterización de los estudiantes y el espacio geográfico que habitan. Por tal motivo, no se cree conveniente repetir lo ya

mencionado para no ser reiterativo. Esta etapa hace parte del primer tiempo que Jara llamaría: *el punto de partida*, en el cual se establece: las características en las cuales inicia el proyecto, quienes participan y que herramientas utilizaríamos para registrar el proceso. Con respecto al registro de la experiencia, queremos manifestar que todo el proceso se registró a través del diario de campo, una lista de asistencia y registro fotográfico, todo esto de forma digital.

3.1.3 Segunda Etapa: Diagnóstico y preguntas iniciales

En cuanto a la segunda etapa, tiene que ver con el diagnóstico de la enseñanza de historia con los grados de la Media Secundaria de la I.E.P.C. que se utilizó para proponer los ejes en los cuales se movería el proyecto de investigación. Además también sirvió para confirmar la metodología que se empleó en la enseñanza histórica: ABP, pues en el contexto existe una relación entre las problemática y preguntas del mismo. Adicionalmente, hace parte del segundo tiempo: *preguntas iniciales*, definiendo el alcance y metas que pretendimos sistematizar, pero con un objetivo claro del porque hacerlo. Estas respuestas están contenidas en el segundo capítulo ya expuesto anteriormente.

3.1.4 Tercera Etapa: Recuperación del proceso vivido

Ahora pasamos al estadio que tiene que ver con el tercer tiempo, “*recuperación del proceso vivido*”. Se detalla los principales acontecimientos en el lapso de la implementación del proyecto escolar. A través de varios momentos, explicaremos el proceso que se vivió con el S.I. y como fue esa experiencia de constante reflexión. En este momento la narración se torna más simple y detallada, pero precisamente eso es lo que se pretendía desde este punto.

3.1.4.1 Primer momento: Focalización del grupo de Investigación (S.I.)

A inicio del año escolar 2018, en el mes de enero, se hizo una convocatoria en los grupos de grado décimo y undécimo para conformar un grupo de investigación escolar, un semillero de investigación. Varios estudiantes manifestaron su interés pensando que la participación daba una nota adicional y que sería algo muy efímero. Fue necesario explicar brevemente en qué consistía el proyecto de investigación escolar, socializando los propósitos y metas al conformar un S.I. Con el correr de los días se fueron inscribiendo dejando la iniciativa en manos de ellos pues era más importante el interés que la obligatoriedad, ya que el aprendizaje se vuelve significativo en la medida que ellos mismos se apropiaron por su voluntad y no por la determinación de otros sujetos. Se realizó una primera reunión, para la conformación del semillero a la cual asistieron cerca de 25 estudiantes de grado once y décimo con un rango de edad que estaban entre: 15 a 17 años. No todos se inscribieron, luego de escuchar la socialización del proyecto fueron 18 quienes se inscribieron. Sin embargo, al pasar de los días, se tuvo que decantar el grupo, para reducirlo y hacerlo más operativo. Es importante destacar que la población estudiantil que se seleccionó no eran los mejores estudiantes. Esta decisión premeditada, pretendía demostrar los avances que podía generar otra pedagogía a través del método histórico en estudiantes con dificultades⁶¹. Además, se hizo una selección de estudiantes heterogéneos basado en sus potenciales y competencias,

⁶¹ Los estudiantes seleccionados, no eran los mejores de la I.E. tanto en su rendimiento académico ni disciplinario. Lo que se pretendía con la conformación de S.I. era dar la posibilidad a estudiantes que no habían sido tenidos en cuenta por otras áreas por sus condiciones de rendimiento y comportamiento, lo que generó fue un lazo de confianza, apostando por unos individuos con diferentes problemáticas que ningún otro profesor apostaría por ellos. Diario de Campo, de aquí en adelante (D.C.), Semillero de Investigación Angelus Novus. (S.I.A.N.) Sesión 2. Abreviatura para referirnos al Diario de Campo y la sesión mencionada, en adelante: D.C. - S.I.A.N. - S 2.

(*)Comunicativa (capacidad de comunicarse de forma asertiva), Metódicos(al ser alguien interesado en la disciplina histórica), liderazgo (poder manejar grupos y tener conocimiento de la comunidad), y Tecnológica (poder manejar las distintas TICs).

con distintas habilidades (*) que se necesitarían para los distintos momentos del proceso. Se privilegió 10 estudiantes:

Cuadro 3. Miembros del Semillero Investigación Angelus Novus 2018

GRADO	NOMBRE	HABILIDAD
PENSAR	Dahiana Motta	Metódica/ liderazgo
10	Daniel Osorio	Comunicativa/ liderazgo
11	Néstor Martínez	Comunicativa/ liderazgo
11	Sebastián Valencia	Comunicativa/ Tecnológica
11	Jesús Gómez	Tecnológica
11	Miryam Arismendis	Metódica
11	Cristian Correa	Tecnológica/ liderazgo
11	Nicolás Sánchez	Metódica/ liderazgo
11	Marlon Uribe	Comunicativa
EGRESADA	Valentina Giraldo	Metódica

Fuente: Elaborado por Ricardo Romero Rivas – Archivo S.I.A.N. 2018

3.1.4.2 Segundo momento: Fundamentación Teórica y Conceptual

El propósito en esta investigación estaba encaminado para que las fuentes sean percibidas desde el contexto, atravesando directamente a los sujetos investigadores y reconocieran en ellas sus prácticas, para iniciar desde su entorno inmediato el análisis de lo histórico: “El historiador no se limita a revivir pensamientos pasados, los revive en el contexto de su propio conocimiento y, por tanto, al revivirlos, los critica, forma sus propios juicios de valor, corrige los errores que pueda advertir en ellos”⁶². Este proceso, donde el investigador y en este caso el estudiante, asumió

⁶² COLLINWOOD, Robin. Idea de la historia. México: Fondo de Cultura Económica, 1980. p.211

un papel tan crítico y activo de su realidad es lo que se referenció en el sentido inverso de la enseñanza, pues es desde la actualidad, del presente, donde se cuestiona e indaga los hechos pasados, las fuentes que se abordaron.

Ya establecido el grupo de trabajo se inició con seis sesiones para ilustrarlos con el concepto de historia, los métodos de investigación histórica, método histórico. El camino inicial fue arduo una reflexión depositada en el diario de campo describe las condiciones académicas de los estudiantes: “El trabajo fue dificultoso, los estudiantes ni siquiera tienen la noción de historia”⁶³. Esta línea refleja el punto de partida, en las primeras sesiones, no apostaba por ninguno de ellos. De hecho, el mismo docente, estaba bastante desmotivado porque no había respuesta positiva en el grupo, que empezó a quejarse: “estar en este salón viendo más clases es muy fastidio, para que nos metimos en esto si nos toca venir más veces al colegio a seguir perdiendo tiempo”⁶⁴ fueron algunas de las manifestaciones. En ese momento se comprendió se estaba empezando mal. Ellos estaban absortos de la misma rutina de siempre, encerrados en un aula de clase y lo que necesitaban era otra forma de enseñarles, salir de ahí. En la siguiente sesión se empezó por incorporar el ABP, hablar de la identidad, de la composición del municipio, indagar por la región, dejando preguntas en el aire acerca de su contexto. ¿Por qué el atraso económico? ¿cuyabros, paisas o vallunos? ¿Qué distingue a La Tebaida? Las respuestas fueron nulas, nunca ninguno de ellos se había cuestionado nada de ello. En ese momento se logra instalar en ellos una necesidad, un problema que tenían que resolver: descubrirse ellos en un territorio del cual no conocían casi nada. Fue así como un problema inducido se convirtió un reto histórico. En muchas ocasiones el factor motivacional no son las respuestas, sino las preguntas.

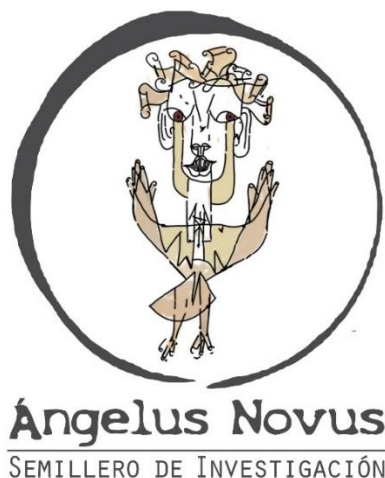
⁶³ D.C. - S.I.A.N. - S 3. Reflexión del docente.

⁶⁴ D.C. - S.I.A.N. - S 4. Opinión de estudiante Marlon Uribe

De ahí en adelante, las próximas sesiones fueron más dinámicas y fuera del aula. Se procuró utilizar espacios alternos donde se dialogaba acerca de prácticas cotidianas o hechos, que se podían analizar a la luz de la teoría: “[...] en la reducción didáctica se presume sobre los contenidos disciplinares probables que puedan paliar los problemas relevantes detectados en el contexto del estudiante”⁶⁵, desarrollando conceptos como: historia local, historia desde abajo, RCH, que sesión tras sesión se fueron incorporando en la simulación del oficio del historiador.

El grupo se fue consolidando y cada vez era mayor la necesidad de ponerle nombre, esto reflejaba el sentido de apropiación que ya tenían por el semillero. Cuando se realizó la introducción en la segunda sesión, se había mencionado lo del “ángel de la historia” que tuvo bastante eco, pues solicitaron una explicación más holística del significado que le daría Benjamin a la pintura de Klee “Angelus Novus”. Cuando comprendieron el significado, se apropiaron mucho más. Motivados plasmaron la idea de materializarlo como logo y nombre del semillero (Figura 3) en relación a las lecturas que se había hecho de Benjamin y que tanta afinidad causó en ellos.

Figura 3. Logo del Semillero de Investigación



Fuente: Elaborado por Guillermo Arteaga – Archivo S.I.A.N. 2018

⁶⁵ RAMÍREZ. Op. Cit., p.37

3.1.4.3 Tercer momento: Simulación del oficio del historiador

Luego de hacer referencia a los albores disciplinares y desarrollando pautas de científicos sociales, fue imperativo salir del espacio del colegio, para llevarlos a uno de los referentes municipales: el Museo de la Quindianidad, para así acercarlos al oficio de historiar en un contexto de fuentes primarias agregando el método histórico: “Una vez fijados los documentos concretos para una investigación hay que proceder al análisis crítico de los mismos, a fin de que les podamos otorgar la validez que realmente tengan”⁶⁶. Previamente ya se había explicado los tipos de fuentes y lo transcendental en cualquier investigación científica. De ahí la necesidad de salir a buscar posibles fuentes.

El S.I. tenía muchas expectativas acerca de la visita al museo, nunca habían estado en uno. Sin embargo, el acercamiento fue bastante ambiguo, al ser un espacio utilizado por la Administración Municipal, pero carente de su sentido mismo como Museo. Fue interesante para ellos comprender como un establecimiento que estaba destinado para promover la cultura y resguardar las riquezas arqueológicas de la localidad o la región, se había reducido a una infraestructura para albergar algunos eventos y en concesión a una entidad bancaria para una Ludoteca. Además, al mismo tiempo que fue desmotivador ver que el museo era más bien una metáfora que una realidad, esa desilusión también sirvió como punto de referencia y motivación. Ellos resaltaron la necesidad de aportar a la comunidad y su localidad, con otra versión de un museo, con la posibilidad de ambientarlo y fomentar la utilización de su propósito inicial: “Acaban de soñar, dieron rienda suelta a su imaginación vislumbrando todo lo que ellos harían con ese espacio, lo gratificante

⁶⁶ RUIZ, Julio. El Método Histórico En La Investigación Histórica De La Educación. Revista Española de Pedagogía [en línea] Octubre-Diciembre 1976, Vol. 34, no. 134, p. 449-475 [Citado 16 Diciembre 2017] Disponible en Internet: <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/05/4-El-M%C3%A9todo-Hist%C3%B3rico-en-la-Investigaci%C3%B3n.pdf> p.451

fue ver que por primera vez se apropiaban de una institución, de su locación”⁶⁷. Simultáneamente, por parte del docente se hizo hincapié y la necesidad de pensarse colectivamente, viendo la precariedad histórica del establecimiento, podríamos como S.I. construir un espacio alternativo. Surgió así la idea de un museo virtual o un portal en el cual se mencione el aporte histórico que el grupo proyectaba.

Al recorrerlo en su interior, se encontró unos pendones que describían la historia general del municipio, haciendo alusión de los hechos “relevantes”. Fue el momento propicio para seguir sembrando preguntas y a su vez necesidades ¿Por qué no está visible la cotidianidad? ¿En qué lugar de esa historia esta las clases populares? ¿Qué fuentes aportarían y se podría abordar? Induciéndolos desde una perspectiva crítica y haciendo hincapié en la necesidad de darle un enfoque de Historia desde Abajo, para complementar la historia ya narrada. Se delegó a cada uno, indagar cuáles serían los posibles lugares donde habría archivos que permitan reconstruir la idea de la historia local (*). Se desestimó los archivos que estuvieran fuera de la localidad, y se inició por parte de los estudiantes de la indagación con solo un hallazgo: el archivo municipal localizado en el Museo de la Quindianidad. Cada sesión concluía con una reflexión dialógica, en la cual se contrastaba el antes de la sesión y el resultado aprendizaje.

Luego de acercarse al museo y lograr un puente entre la administradora municipal encargada se indagó en las posibles fuentes que se hallaran en el mismo. Se contó con la total colaboración de la funcionaria, quien abrió sus puertas y permitió a los estudiantes acercarse a los diferentes tipos de archivos: revistas, de periódicos y muchos tomos de la parte financiera y administrativa que había tenido el municipio,

⁶⁷ D.C. - S.I.A.N. - S 9. Reflexión del docente.

(*) Hacemos una salvedad, desde el principio. Al trabajar con un Semillero de Investigación que no tiene recursos suficientes para el desplazamiento a otras locaciones, se confina también su campo de acción, por lo cual los archivos visitados se limitaron a los que reposaban al interior del municipio, descartando otras posibilidades, a pesar que existen en la región archivos importantes de la historia regional.

que hacían referencia sobretodo a las inversiones en los diferentes gobiernos (Figura 4).

Figura 4. Visita archivo municipal



La información encontrada en este sentido fue limitada, pues no aportaba al propósito de nuestra investigación. Sin embargo, la experiencia fue enriquecedora, no por los hallazgos sino por la práctica como tal, el ejercicio de acercarse a fuentes primarias: “palpar escritos de décadas atrás, despertar a los muertos, permitiendo imaginar y recrear lo que ellos describían en palabras que se iban recreando en su cabeza”⁶⁸.

Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Para la sesión once, visita al archivo municipal, la funcionaria buscó para nosotros algunas fotografías y videos que no tenían mucha antigüedad, pero podían ser susceptibles de análisis y a través de las cuales se empezaría a recrear ese imaginario identitario y la historia local. Cada fotografía vista, clasificada o referenciada, no era una respuesta, sino que generaba opinión, preguntas, percepciones. “Es bastante emocionante verlos por horas compartiendo fotografías, tratando de interpretarlas y conjeturando mil ocurrencias que transitan por su imaginación, es satisfactorio saber que están aquí investigando y aprendiendo.”⁶⁹

⁶⁸ D.C. - S.I.A.N. - S 10. Reflexión del docente.

⁶⁹ D.C. - S.I.A.N. - S 11. Reflexión del docente.

Esto confirmaba que el asunto del interés, estaba determinado por el espacio y el tipo de actividad, fue ser coherentes, de la práctica a la teoría, de la fuente a la hipótesis (Figura 5). Los adolescentes son: kinésicos, hiperactivos, exploradores, ¿por qué encerrarlos en el aula y coartar todo ello? Aquí dos aciertos de nuestra experiencia: reconocer que otros espacios son propicios para el aprendizaje significativo y que un grupo reducido de estudiantes permite ese manejo.

Figura 5. Clasificar Imágenes



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 6. Referenciar Imágenes



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Ellos no habían tenido la posibilidad de llenar fichas de rastreo de fuentes. En ella se pretendía hacer rastreo de posibles fuentes históricas, describiendo; el lugar donde estaban depositadas, las palabras claves con la que se podía acceder al contenido, un resumen de lo que manifiesta la fuente y una observación de como aportaría a la investigación o que se podía analizar de la fuente (Figura 6). Todos ítems al interior de una sola ficha, lo que contribuyó para que los investigadores no vieran solo un objeto con historia, sino una fuente llena de información que se necesita indagar y cuestionar para que pueda hablar, confiando plenamente en el estudiante y empoderándolo de esta manera como lo diría Pagés: “[...] dar oportunidades al alumnado para discutir el problema, analizar las fuentes y las evidencias existentes, buscar argumentos y contra-argumentos, construir sus propias interpretaciones, construir textos narrativos sobre el desarrollo y la

interpretación del problema, exponer oralmente sus conclusiones, debatirlas [...]”⁷⁰. Esta sesión permitió que empezaran a dar razones teóricas y lógicas acerca de lo que estaban viendo, había iniciado ese despertar científico y disciplinar, analizar todos los componentes que hacen parte de una fuente. Adicionalmente se concluyó que era necesario buscar fotografías en personas del común, pues las limitaciones del archivo coartaban el propósito. Algunos de los estudiantes propusieron hacerlo desde sus familias y conocidos, indagando en la población en general. Quedó esta tarea para S.I, rastrear fotografías que den cuenta de la historia local.

De hecho, tan animados como se concluyó la reflexión entre todos, espontáneamente, propusieron acercarse a otra fuente: la oral, en esta misma sesión para confrontar lo que habían concluido. Se desplazaron al parque principal para buscar adultos mayores que sepan de la historia del municipio. Fue difícil para todos ellos, pues nunca se habían expuesto a tener que hablar con alguien con una diferencia generacional tan amplia, y más aún, siendo desconocidos, quienes suelen ser reservados o no prestarles atención a los adolescentes, pues solían estar muy predispuestos con la intencionalidad del acercamiento: Esos viejitos no nos prestan atención, no quieren hablarnos de nada, les preguntamos y solo dicen que no nos escuchan, Ricardo eso es perder el tiempo.⁷¹ El docente por su parte, tuvo que liderar el acercamiento para mostrar el camino que se debe seguir en una entrevista, a pesar que ya se había explicado en una sesión teórica de ¿cómo abordar una entrevista? Sin duda, la mejor enseñanza es el ejemplo y así fue como se mostró la manera de abordar e indagar a los adultos mayores para acceder a esa fuente oral. Con preguntas concretas, palabras claves pero también dejando que expresen todo lo que el pasado y la memoria evocan. Así fue como los mismos investigadores también tomaron la iniciativa, comprendieron que las preguntas se direccionan para limitar las narraciones y no se tornen totalmente personales,

⁷⁰ PAGES. Op. Cit., p. 29

⁷¹ D.C. - S.I.A.N. - S 11. Opinión de estudiante Cristian Correa

desligándose del factor histórico que nos atañía. Paralelamente se les enseñó a analizar que se debe leer entre líneas, y que en las entrevistas no son literales las respuestas. Se hace énfasis que las entrevistas se direccionan, se inducen hacia el campo que estamos investigando, pues fue frecuente que los adultos mayores desvíen las entrevistas.

Después de esta sesión tan enriquecedora, se concluyó por parte del docente que quizá uno de los errores que tuvimos, fue no hacer que cada estudiante hiciera su propio diario de campo, limitando también la posibilidad manifiesta de que ellos desarrollen esta aptitud, ellos argumentaron: “eso es más trabajo y la verdad da pereza ponerse a llenar hojas, no lo vamos a hacer, queremos investigar pero no necesitamos ser nuestros propios secretarios”⁷² Aunque esta fue una decisión concertada con ellos, se tuvo que ceder por parte del docente porque al inicio lo primordial es generar confianza y compañerismo, la idea era seguirlos motivando, no alejarlos, pero ahora calculamos todo lo que se perdió al no hacerlo.

En la sesión subsiguiente, se socializó con los estudiantes la necesidad de focalizar grupos que contribuyan con la historia local. Para enfocarse en la parte disciplinar, se había propuesto que la RCH, sería la piedra angular del proyecto. No era suficiente las fuentes orales individuales que se estaban averiguando desde sus contextos, se debía enfocarse a grupos de adultos mayores, pues se pretendía una reconstrucción colectiva. Los estudiantes tendrían que rastrear grupos que tuvieran tres características; que estén organizados y que tengan más de cinco años de presencia en el municipio, que estén compuestos por adultos mayores con la disposición para contribuir con los estudiantes. Con estos parámetros establecidos, los estudiantes recorrieron su localidad buscando quienes pudieran ser catalogados de esta manera como una fuente oral, importante para el otro componente de la

⁷² D.C. - S.I.A.N. - S 11. Opinión de estudiante Daniel Osorio

investigación: la historia oral⁷³. Ya en la práctica, recorrieron las calles de La Tebaida en la búsqueda, con dos hallazgos importantes:

- **Las Damas Rosadas.** El primer acercamiento fue con el grupo de Damas Rosadas de La Tebaida, una institución que hace presencia en varios municipios de Colombia y tiene un enfoque social. “Es un grupo con cerca de 40 años de presencia en el municipio, quienes tienen una labor recreativa y lúdica para con sí mismas, y un componente de colaboración social y aporte inmaterial con la sociedad, según ellas mismas mencionaron”⁷⁴. Los investigadores emprendieron la charla con preguntas que ellos ya se habían hecho del municipio en base a las fotografías estudiadas, la tradición oral del municipio y lo que ya se había planteado como dudas acerca de la historia local (Figura 7). Se logró socializar el proyecto para explicar lo que se pretendía de ellas como grupo y se hizo un sondeo para confirmar las vivencias y memoria que pudiera aportar a la historia local, acordando un trabajo mancomunado, y acordando varios aspectos para incorporarnos en la RCH.

Figura 7. Socialización Damas Rosadas



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

⁷³ [...] la historia oral tienen el reto de recopilar y producir sus fuentes históricas, de complementarlas con todos aquellos acervos existentes útiles, para dar cuenta de sus específicos problemas de investigación. ACEVES... 2008. Pág.37

⁷⁴ D.C. - S.I.A.N. - S 12. Reflexión del docente.

- **Centro del adulto mayor Miguel Pinedo:** La semana posterior, otro de los estudiantes sugirió que acudiéramos a un centro del adulto mayor ubicado en el centro de la localidad. Sin embargo, a diferencia de la anterior experiencia grupal, hubo una resistencia para poder acceder al lugar por los estudiantes, al verlos como solo estudiantes, no quisieron dejarlos entrar. Por ello, fue necesario que fueran acompañados de un adulto, en este caso el docente, quien se presentó al Centro del Adulto mayor y se logró hacer el contacto con los directivos. Ante ellos, también fue necesario exponer el proyecto, que finalmente contó con su aprobación para usar tanto las instalaciones como acceder a los adultos mayores. No obstante, por parte de los administrativos del lugar hubo unas peticiones claras; que se reconozca la Institución y no se utilice a los “abuelitos” como ellos se refieren a los adultos mayores. De hecho, explícitamente manifestaron: “Aquí han venido muchas personas a exprimir a los abuelitos y no han dejado nada, nos han utilizado y no reconocen la importancia del Centro, luego ni nos nombran cuando han hecho el trabajo aquí”⁷⁵. Por parte del docente hubo un compromiso verbal, para no hacer lo mismo y también se haría el acompañamiento en otros eventos, los estudiantes servirían como “staff” en algunos eventos programados por ellos, un intercambio de recursos humanos. Igualmente se acordó que se daría el reconocimiento al Centro, cuando se elabore algún documento.

Po otro lado, para continuar ambientándolos en la historia, se propuso hacer una salida de campo al Museo del Oro Quimbaya en la ciudad de Armenia. Esto con varios propósitos; primero ambientarlos con una de las metas del proyecto un museo virtual. Segundo, que reconocieran la importancia de preservar fuentes primarias y el espacio donde se evidencian los vestigios del pasado. Tercer, el reconocimiento de la historia precolombina y regional y la importancia que ha tenido para la nación. Existieron algunas dificultades para desarrollar la actividad, la

⁷⁵ D.C. - S.I.A.N. - S 13. Palabras de Ana María Jiménez, coordinadora Centro del Adulto mayor Miguel Pinedo

principal fue la limitación económica y el permiso, pues trasladar a los estudiantes a otras locaciones y teniendo en cuenta que eran varios los miembros resultó complejo⁷⁶. Paralelamente la gestión del permiso correspondiente ante la entidad territorial (Secretaría Educación Departamental), la I.E. y los acudientes, exige más trámites y tiempo, desgastando cualquier intención de querer hacer un trabajo fuera del municipio.

Figura 8. Visita al Museo del Oro Quimbaya



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

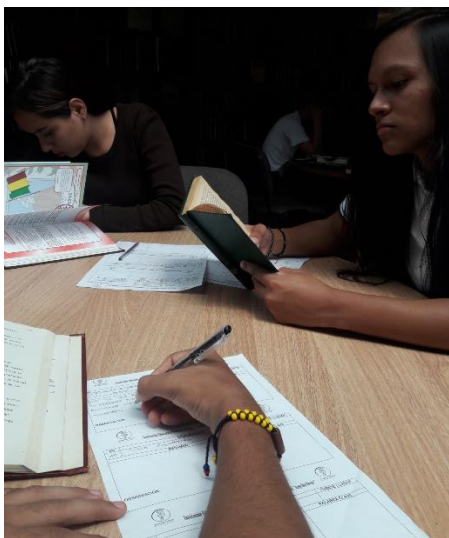
Luego del emotivo encuentro con su pasado regional en el Museo Quimbaya (Figura 8), y vislumbrados por las maravillas que elaboraban los pueblos aborígenes, se inició una reflexión de nostalgia de un pasado que fue, de la gaudería, de los saberes perdidos y la importancia de preservar las fuentes para la posteridad. “Algo en el transcurso del recorrido los tocó, empezaron a comprender que ellos también perecerán y que los tebaideños no conocen su historia, no tienen vestigios del pasado”⁷⁷. Inmediatamente salieron de la sala de exposición, fue inevitable la comparación del lugar que acaban de observar con la estructura que existía en el

⁷⁶ D.C. - S.I.A.N. - S 14. Reflexión del docente.

⁷⁷ D.C. - S.I.A.N. - S 14. Reflexión del docente.

municipio y que todos llaman, paradójicamente, museo. Se reflejó en ellos un sinsabor, al contrastar lo que llega a ser un museo, pero también fue una motivación. En seguida, se hizo la visita a la biblioteca con el fin de hacer investigación de fuente secundaria, que nunca habían realizado. Se orientó que la búsqueda estaría orientada a la historiografía regional como un acercamiento al objeto de estudio (Figura 9 y 10). Cada estudiante (con muy poca disposición) escogieron libros para analizar sus contenidos y llenar unas fichas de lectura, ejercicio científico que implica el análisis profundo e interpretación compleja. “Se percibió que se hacía de manera obligatoria, pagando el favor por el gusto que se les dio al llevarlos fuera de la I.E. compensándolo en cierta medida”⁷⁸.

Figura 9. Rastreo Fuentes secundarias



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 10. Biblioteca Museo Quimbaya



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

En este instante, se corrobora que no solo es el ambiente ni el tema lo que genera en ellos esa desidia, el problema también es cultural y actitudinal, pero no era el espacio para confrontarlo. “Simultáneamente, se hace evidente también, a través del ejercicio de lectura, que los estudiantes carecen del rigor para analizar un libro.

⁷⁸ D.C. - S.I.A.N. - S 14. Reflexión del docente

No sabían dónde buscar la información, como encontrarla, ni siquiera hacer referencia a detalles relevantes”⁷⁹.

Figura 11. Formato de fichas de lectura del S.I.A.N.

The figure displays three identical reading card templates from the S.I.A.N. (Sistema de Investigación Académica) format. Each card is headed by the logo and name of the 'Institución Educativa Pedagógica de Cielo - Semillero de Investigación Social "Ángelus Novus"'. The cards are filled with handwritten text in Spanish.

No	DESCRIPCIÓN	FUENTE / LUGAR
17	Exposición, fotos de la rebelión (Quindío)	Libro
RESUMEN		PALABRA CLAVE
<p>La gran parte de la población organizada en esas milicias ha sido hallada en los montes de esos dos Pds. Aún el Rio Quindío y el Rio de Espino</p>		<p>la guerrilla en la rebelión (Quindío)</p>
OBSERVACIÓN:		

No	DESCRIPCIÓN	FUENTE / LUGAR
37	Exposición, fotos de la rebelión (Quindío)	Libro
RESUMEN		PALABRA CLAVE
<p>Los hijos de la región del Quindío se fueron a la zona de la rebelión que en estos países de la tierra se llama Páramo. Se cuenta que el mismo pueblo como en una y luego se fueron a buscarlos en la zona.</p>		<p>la zona de la rebelión de la zona de la zona (de la zona)</p>
OBSERVACIÓN:		

No	DESCRIPCIÓN	FUENTE / LUGAR
63	Exposición, fotos de la rebelión (Quindío)	Libro
RESUMEN		PALABRA CLAVE
<p>La rebelión ha sido de muchos pueblos desde su fundación hasta la actualidad para que tengan a los de más de ellos en la rebelión</p>		<p>rebelión</p>
OBSERVACIÓN: muchos,		

Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

En este proceso se evidenció las necesidades de un acompañamiento docente para poder leer contenidos y más aún, a la hora de analizar textos. Se les explicó lo que deja entrever el índice, como buscar la información, las palabras claves, determinar si aportaba y clasificar la información. Esto se condensó en unas fichas de lecturas (Figura 11), que fueron interesantes para ellos, porque fue un primer producto de fuentes secundarias que ellos nunca pensaron hacer: “Que nos íbamos a imaginar

⁷⁹ D.C. - S.I.A.N. - S 14. Reflexión del docente

que estaríamos en estas, buscando en libros información, si ve Ricardo, nos engatusó veníamos al museo y nos terminó haciendo leer y escribir”⁸⁰. Los hallazgos en materia disciplinar fueron exigüos para el objetivo de nuestra investigación, aunque si sirvieron claramente para una referencia regional, no se encontró elementos de la historia local de La Tebaida. Finalmente, en el camino de vuelta al pueblo, sin pretenderlo, ya estaba germinando lo que apenas estaba sembrando, pues dialogando con un estudiante manifestó:



“Richi estos espacios son sumamente importantes para mí, nadie nos había traído acá y eso que está cerca, ni nuestros padres. Que grave el colegio, nunca hacen salidas, nunca nos motivan a nada, usted sabe cómo “engacharnos” motivándonos cada vez más, es que es un respiro el estar en otro espacio, por eso le trabajamos luego en la biblioteca, gracias profe”⁸¹.

Si bien, no se pudo encontrar fotografías en los archivos locales, fue imperativo buscar alternativas y se encontraron dos posibilidades: encontrar particulares que contenga archivos fotográficos y adultos mayores gente del común abordada en lugares públicos. Para este producto, se les suministró una ficha digital de recaudación, con la cual debían buscar al menos 10 fuentes primarias, ya sean adultos mayores para futuras entrevistas o fotografías de antaño (Imagen 13). Sin embargo, surgió aquí uno de los primeros inconvenientes, pues a los estudiantes inicialmente les costó mucho iniciar con la labor individual, develando que sino están acompañados o en grupo, deciden desligarse de las ideas y propósitos que se ven colectivamente pero se desvanecen en lo individual. Se dieron varios plazos para la entrega, y tan solo un par de estudiantes logró hacer lo acordado. Ellos acudieron a su familia y los vecinos para encontrar adultos que conocieran la historia del municipio, porque de la fotografía no hubo hallazgos, fue muy difícil de encontrar, como refleja la ficha.

⁸⁰ D.C. - S.I.A.N. - S 14. Opinión del estudiante Sebastián Valencia

⁸¹ D.C. - S.I.A.N. - S 14. Opinión de la estudiante Miryam Arismendis

Cuadro 4. Ficha digital de rastreo de fuentes primarias

 Institución Educativa Pedacito de Cielo - Semillero de Investigación Social "Ángelus Novus" 				
#	TIPO DE FUENTE	LUGAR / PRACTICA	NOMBRE DE QUIEN CONSERVA	TELEFONO
1	Aquí se debe especificar qué tipo de fuente es. Observar el esquema conceptual que ya se entregó.	- Describir el lugar que especifica la imagen y si es pertinente la práctica cultural que expone. - Si es un potencial entrevistado(a), describir cuantos años tiene y que elementos específicos puede aportar.		
2	Ejemplo 1. FOTOGRAFIA. Quien es el autor. Agustino Miranda año: 1929	Plaza nueva / La organización del comercio en 1930	Luis Enrique Melo. MELOMANIA	3117776661
3	Ejemplo 2.POTENCIAL ENTREVISTA. Personas Nestor	Edad: 84 años / Dice que puede describir la época en que se fundó el municipio porque su padre fue un colonizador que vino de Boyacá	Arquimedes Florencio Vengochea	3173334442
4	ENTREVISTA	EDAD: 85 Años conoce mucho del municipio esta dispuesto a colaborar con información	Gabriel Gómez	nt
5	ENTREVISTA	Edad: 90 Años CONOCE MUCHO DE LA HISTORIA DE LA TEBAIDA NOS BRINDO INFORMACION MUY IMPORTANTE	MIGUEL RUIZ	7542434
6	ENTREVISTA	EDAD: 69 Años vivió la época de la violencia en el municipio Se Desempeñó como cafetero la mayor parte de su vida	ERNESTO MARTINEZ	3122184411
7	ENTREVISTA	EDAD: 60 Años A vivido toda la vida en la tebaida vivió lo del terremoto y está dispuesta a contarnos más de la historia que no conocemos	Alicia García	3103543700
8	Fotografía, 1967	EDAD: 72 Años posee algunas fotografías de lo que era antes la tebaida	Javier López	7541891
9	ENTREVISTA	EDAD: 76 Años ha vivido la mayor parte de su vida en este municipio	Encarna Rengifo	nt
10	ENTREVISTA	EDAD: 67 Años sabe y conoce mucho de la historia del municipio	Teresa gomez	B7
11				
12	Mirán entrevistas			
13	ENTREVISTA	a vivido toda su vida en la tebaida puede contarnos historias muy buenas sobre este municipio	Javier sierra	M.A

Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

En este lapso, surgió aquí uno de los primeros inconvenientes, pues a los estudiantes inicialmente les costó mucho iniciar con la labor individual, develando que sino están acompañados o en grupo, deciden desligarse de las ideas y propósitos que se ven colectivamente pero se desvanecen en lo individual. Se dieron varios plazos para la entrega, y tan solo un par de estudiantes logró hacer lo acordado. Ellos acudieron a su familia y los vecinos para encontrar adultos que conocieran la historia del municipio, porque de la fotografía no hubo hallazgos, fue muy difícil de encontrar, como refleja la ficha.

Sin embargo, y pese al tiempo que se otorgó, algunos no entregaron el formato aduciendo que no conocían gente y que no encontraron quienes pudieran contribuir, aunque estas fueron las explicaciones, confirmamos que la hipótesis está más aseverada en el sustento anterior: individualmente no trabajan, solo de manera grupal o bajo la supervisión de un mentor, pues incluso querían desertar debido a los productos solicitados y preferían prescindir del S.I antes que hacer su labor individual. Fue necesario hablar individualmente con cada uno de los estudiantes

que querían claudicar al proceso, para negociar su permanencia y motivarlos: En esta sesión, se habló con los estudiantes, percatándonos que también necesitaban un desahogo emocional, en sus entornos manejan muchas problemáticas y el semillero había sido una fuga, pero al encargarles trabajo hacía que ellos prefirieran desvincularse del proceso:

“Es difícil hacer una investigación cuando varios de los estudiantes no quieren comprometerse en la entrega de productos, sin ese compromiso y seriedad es difícil avanzar, ellos pretenden solo investigar todo en campo y más práctico. Sin embargo, no se puede desconocer su parte humana y que son personas que se están formando, ellos necesitan compañía, comprensión y camaradería”⁸².

Ante esta novedad y contrariamente a lo que se esperaba fuera un gran cumulo de fotografías y entrevistas, al agotarse esta posibilidad, se decidió incursionar en otros ámbitos que pudieran masificar la posibilidad de recaudar las fuentes.

Figura 12. Entrevista Emisora Edén estéreo



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Entonces, se recurrió a la radio Edén estéreo para realizar una convocatoria a toda la población para recaudar fotografías y testimonios de cualquier época. Dos integrantes del S.I. explicaron brevemente el proyecto e invitaron a la población a ser parte de la investigación con sus aportes (Figura 12), enviando un mensaje de

⁸² D.C. - S.I.A.N. - S 16. Reflexión del docente

solidaridad para la construcción local. No obstante, a pesar que hubo un gran reconocimiento de la comunidad por la labor emprendida, ganando mayor protagonismo ante otras instituciones al tener bastante acogida, no surtió el efecto esperado, pues no hubo contacto de personas que tuvieran aportes sustanciales

Con respecto a esto, hubo que replantearse parte del proyecto, pues los resultados esperados eran diferentes. Se decide que la fotografía ya no sería el otro pilar de la investigación y se simplificaría su utilización como activador de la memoria, y ambientación para el producto digital. Este momento es coyuntural, pues fue necesario hacer unos cambios para reconfigurar el proceso de investigación escolar. Justamente en esos días, se estaba haciendo la lectura del método histórico y se encontró una frase que motivo a las semillas:

“[...] «la historia se hace con documentos escritos, sin duda. Cuando los hay», para pedir a continuación que «puede hacerse, debe hacerse, sin documentos escritos cuando no los hay. A base de todo aquello que el ingenio del historiador puede utilizar para fabricar su miel, a falta de flores normales. Por consiguiente, con palabras. Con signos. Con paisajes y tejas. Con formas de campos y malas hierbas. Con eclipses de luna y correas de atelaje. Con dictámenes de piedras por geólogos y análisis de espadas de metal por químicos. En una palabra, con todo aquello que es del hombre, depende del hombre, sirve al hombre, expresa el hombre. Denota la presencia, la actividad, los gustos y las maneras de ser del hombre”⁸³

Con esta cita que sirvió de reflexión se comenzó la sesión 17, con ella se pretendía motivar a los estudiantes que para la investigación debíamos tomar lo que más pudiéramos como referencia, y si no habíamos tenido los resultados esperados, debíamos enfocarnos en lo que sí habíamos encontrado y hacer un proceso juicioso con eso. Desde este punto nos enfocaríamos hacia las fuentes orales.

En la primera salida se repitió lo que ya había sucedido en la sesión once, los adultos mayores no querían entablar una conversación con ellos pues no creían en

⁸³ RUIZ. Op. Cit.,p. 453

que erran estudiantes y rehuían con temor, pensando que se trataba de cualquier otra situación, mucha prevención se percibió en la mayoría de personas que eran abordadas por los estudiantes, la sesión no fue fructífera. Surgió la idea de crear un elemento que permitiera identificar a los estudiantes y que genera confianza en la población, se decidió hacer una camiseta con el logo del S.I. y botones, para que se usen continuamente con el uniforme de la I.E. aunque no hubo ayuda por parte de la misma, se logró materializar la idea con recursos del propio docente, lo que serviría para incentivarlos. El diseño fue concertado con ellos mismos, pues ellos debían ser quienes decidieran que los iba a representar. A cada estudiante que conformaba el S.I. se le entregó una camiseta y un par de botones del S.I. para iniciar con salidas de campo a lugares públicos: los dos parques: Parque principal y Plaza Nueva, para que sean fácilmente referenciados y no volviera a encontrar resistencia por parte de los adultos mayores. Visibilizando el grupo (Figura 13), se generó confianza y además, curiosidad: pues muchas personas abordaban a los estudiantes para preguntar qué hacían y que pretendía el S.I. “Fue un momento enriquecedor para los estudiantes, quienes se vieron a cuestas para abordar personas que no conocían, pero así mismo siendo felicitados por la loable labor que aportaría al municipio, aunque también les generó temor, por el compromiso”⁸⁴.

Figura 13. Primer acercamiento a la entrevista



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

⁸⁴ D.C. - S.I.A.N. - S 17. Reflexión del docente

A causa de recorrer las calles y empezar a observar lo que antes era imperceptible, surgieron en las semillas muchas preguntas acerca de la arquitectura y otros elementos de la composición del mismo. Como es evidente, todo el proceso ha sido indiciado por el modelo de ABP, se ha partido de preguntas y dudas, para acercarnos a la realidad. Partir del contexto para aterrizar a la explicación erudita, fue en varias ocasiones el común denominador. De ahí, que ellos mismos sugirieron que querían conocer otros municipios para contrastar lo que habían escuchado pues al percatarse de las diferencias, también encontrarían su propia identidad local. El municipio de La Tebaida ha estado rezagado del departamento en varias materias, incluso es el único que no está en la denominación de Paisaje Cultural Cafetero (PCC) lo cual genera más dudas que certezas en los pobladores y más aún cuando son los jóvenes que están construyendo su historia e identidad.

Debido a esto, se hizo un esfuerzo económico por parte del docente para poder trasladar a parte del equipo a cuatro municipios característicos a nivel nacional por su arquitectura: Salento (Figura 14 y 15), Filandia (Figura 16), Buenavista y Pijao (Figura 17) para hacer un contraste con nuestra localidad. “Lastimosamente no podemos llevar a todo el equipo, todas las actividades del S.I.A.N. corren por cuenta del docente, por eso solo se podía viajar con 4 estudiantes que fueron los que mayor asistencia han tenido a las sesiones”⁸⁵. En la correría cultural por el departamento se explicó las diferencias sustanciales y se centró en la influencia de la arquitectura antioqueña. En compañía del libro de Néstor Tobón⁸⁶, quien detalla pormenorizadamente los pueblos del departamento se fue buscando explicación, para ser fieles a la idea que debíamos partir de la práctica a la teoría y contrastar con la realidad.

⁸⁵ D.C. - S.I.A.N. - S 18. Reflexión del docente

⁸⁶ TOBÓN, Néstor. Arquitectura de la colonización antioqueña. Bogotá; Villegas Editores, 2017.

Figura 14. Visita a Salento



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 15. Visita a Salento 2



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 16. Visita a Filandia



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 17. Visita Pijao



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

En las entrevistas orales, se inició en Filandia, donde se indagó a la gente oriunda de municipio: ¿por qué se ha conservado la arquitectura? A lo cual, la mayoría de los entrevistados respondieron que fue debido a que en el terremoto del año 1999 no fue devastador como en otras localidades, así que los estudiantes en una reflexión y en consenso entre ellos, lograron inferir que el terremoto reconfiguró la arquitectura paisajística del departamento, sobre todo en las zonas devastadas por el mismo. Esto mismo sucedió en Salento y Pijao donde también se hizo las mismas cuestiones, siendo las respuestas fueron similares, comparando con la situación de Armenia o en nuestro caso La Tebaida, con los municipios que no padecieron en la misma proporción.

Finalmente se condensó toda la práctica en un cuadro comparativo, producto en el cual se comparaba los cuatro centros urbanos con La Tebaida. Se detallaron las diferencias arquitectónicas, las características socioeconómicas, su paisaje y cultura, entre otros. El balance al que se llegó no fue alentador para los estudiantes, pues en el libro de Tobón ni siquiera aparece La Tebaida, y sabiendo que tiene dos ediciones con una diferencia de 30 años aproximadamente: “Profe es increíble que en ninguno de los dos libros este La Tebaida, pensamos que se debía al terremoto, pero ni siquiera el que es de 1989 tiene a nuestro pueblo, somos invisibles en este departamento”⁸⁷. Además desde otros aspectos también se siente una diferencia muy grande en lo cultural y lo social. Esta salida, permitió reconocerse como parte de un todo, pero a la vez también fuera de lugar con su departamento porque eso suele terminar siendo la identidad, donde me reconozco en la diferencia con el otro y ellos concluyeron que eran muy diferentes a los demás municipios de su departamento. Cuando se fue concluyendo la salida de campo, los estudiantes terminaron muy contentos, no solo por la reflexión histórica y el aprendizaje, sino porque también nunca había podido conocer estos lugares a pesar de estar tan cerca de su procedencia. “El S.I.A.N. termina siendo una herramienta para acercar

⁸⁷ D.C. - S.I.A.N. - S 18. Reflexión del docente

a los estudiantes al ejercicio docente, no solo académico sino también humanamente, el quitar las barreras de autoridad y esa posición jerarquía conlleva a que se vea una camaradería de iguales”⁸⁸. La relación de poder, de mandato se ha superado. Se llegó a un trabajo mucho más comprometido por la palabra, por el interés que una situación evaluativa, se logró una complicidad para un proyecto que se convirtió en común como diría Castro Bueno y otros: “los docentes han evidenciado cambios de actitud entre el maestro y los alumnos, generando complicidades y reconocimientos de la individualidad y realidad de cada estudiante”⁸⁹.

Por otro lado, resultado del protagonismo que el S.I. había tenido en la localidad, desde la dirección del semillero se empezó a contemplar la opción de contactar a personajes del municipio con una trayectoria importante en la historia local. En este sentido, se logró focalizar a algunos académicos y promotores culturales, que pudieran aportar con el S.I.A.N. desde un contexto holístico, para instruir a las semillas, así como también, aportando a la investigación. Estos encuentros tenían dos propósitos, tanto pedagógicos como disciplinares, pues el conocimiento de la región fue registrado para la posteridad, personajes representativos como:

- Heriberto Vargas, fotógrafo Insigne del Municipio y del Quindío, Gestor Cultural, Líder social y Miembro de la Academia de Historia del Quindío (Capítulo La Tebaida).

⁸⁸ D.C. - S.I.A.N. - S 18. Reflexión del docente

⁸⁹ CASTRO, Fabio. FORERO, Daniel. DAZA, Deyania. Et al. La Investigación Histórica Escolar Con Fuentes Orales Como Estrategia Para La Formación Y Desarrollo Del Pensamiento Histórico En La Educación Básica Y Media. [en línea] enero-junio 2003 p.38-43 [Citado 14 Febrero 2019] Disponible en Internet: http://escuelanormalpasto.edu.co/TICS/LIBROS/material/docs/Competencias%20Cientificas%20Sociales/Curso%20Virtual/Lecturas%20complementarias%20CV%20HH/AAW_Invstigacion_historica_escolar_con_fuentes_o.pdf p.42

- Fidel Ocampo, Gestor Cultural y Miembro de la Academia de Historia del Quindío (Capítulo La Tebaida).
- Luis Carlos Reyes, Periodista y Escritor de varios Tomos de la historia local de La Tebaida, Gestor Cultural y Miembro de la Academia de Historia del Quindío (Capítulo La Tebaida).
- Hernando Muñoz, historiador miembro de la Academia de Historia del Quindío y rector del Colegio Antonio Nariño de La Tebaida.

Estas ilustres personas fueron de gran apoyo para los procesos emprendidos por el S.I. pues no solo eran conocedores de la historia oral y escrita, sino que también impartieron unas charlas disciplinares para profundizar el ejercicio del historiador. Se organizó un cronograma para unas charlas con el ámbito que cada uno domina, y a su vez, lograron gestionar a referentes regionales para unas impartir unas charlas de la historia regional. Estos personajes tenían un común denominador, todos eran miembros activos de la Academia de Historia del Quindío (Capítulo La Tebaida) que sería la Institución Local que más apoyo brindó al S.I. El acompañamiento constante de Heriberto Vargas, quien generosamente nos brindó todo el respaldo para explicar de manera detallada muchos hechos del pueblo, la arquitectura, sus costumbres, fotografías, etc. Fue él quien sacó todo el tiempo necesario para compartir con el semillero, dando consejos, haciendo puente para los procesos. Cabe rescatar a este ilustre personaje, a él mis infinitos agradecimientos, su personalidad es un gran aporte a la comunidad tebaidense y fue un gran motivador de nuestro proceso, quien además, desde ese momento se convirtió en un miembro más del semillero, un mentor de todos, incluso para el docente. “Sin él, no se hubiera podido avanzar en todos los aspectos que se abordaron en el transcurso del acompañamiento de la Academia de Historia del Quindío (Capítulo La Tebaida), Heriberto ha servido de puente para contactar a personalidades importantes”⁹⁰.

⁹⁰ D.C. - S.I.A.N. - S 19. Opinión de estudiante Jesús Gómez.

En este convenio, se hizo una primera salida al Museo de la Quindianidad, que estaba inaugurando la sala nueva alusiva a los hallazgos arqueológicos encontrados en el municipio. La visita fue dirigida por Heriberto Vargas, quien detalló varias piezas (Figura 18) y sobretodo las circunstancias en las cuales se creó la nueva sala, explicando que estaba siendo catalogado como detrimento el hecho que exista un museo, pero que su función social era diferente (Figura 19). “La pugna de los gestores culturales y la Academia de Historia del Quindío (Capitulo La Tebaida) fue determinante en la presión a la administración local para que invirtiera recursos en su adecuación y por primera vez en muchos años, decir que en realidad existía un museo”⁹¹.

Figura 18. Explicación piezas arqueológicas Museo de la Quindianidad



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 19. Visita Museo de la Quindianidad



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

⁹¹ D.C. - S.I.A.N. - S 20. Palabras de Heriberto Vargas en la reflexión de la al Museo de la Quindianidad.

Como mencionamos anteriormente, Heriberto fue un importante respaldo. Pasó de ser un colaborador a ser motivador para los estudiantes, en varios aspectos, en procura de contribuir con el proceso de los estudiantes en sus palabras: “Es muy gratificante ver a nuevas generaciones interesadas en la historia, queriendo aportar a su municipio, para mí, una labor loable sacar tiempo libre para trabajar por la cultura en La Tebaida, y por eso mi incondicional apoyo con S.I.A.N.”⁹². Posteriormente fueron invitados a la ceremonia de aniversario de la Academia de Historia del Quindío, Capítulo La Tebaida (A.H.Q.T)⁹³, para tratar de integrar a las nuevas generaciones (Figura 20), en el cual se conoció el pleno los integrantes, y se visibilizó aún más la labor del S.I.A.N. “Esperamos que este sea un relevo generacional, donde estos muchachos contribuyan infinitamente a la historia y empiecen a construir en su municipio todo lo que no hemos podido nosotros”⁹⁴. A la ceremonia asistieron referentes importantes de la historiografía regional, entre ellos Jaime Lopera Gutiérrez, quien fue director de la Academia de Historia del Quindío por dos décadas. El escritor calarqueño, destacó la labor del S.I. y le otorgó el nombre de Escuadrón Aurora, al cual se le endilgó por la gran labor de enarbolar las nuevas generaciones de historiadores, así se conocerían en adelante, para el círculo de gestores culturales (Figura 21).

Figura 20. Aniversario A.H.Q.T



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 21. S.I.A.N. con Jaime Lopera



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

⁹² D.C. - S.I.A.N. - S 20. Reflexión de Heriberto Vargas en la visita Museo de la Quindianidad

⁹³ Desde aquí en adelante (A.H.Q.T)

⁹⁴ D.C. - S.I.A.N. - S 21. Palabras Inaugurales de Alexander Girón (Presidente (A.H.Q.T)) en el Primer Aniversario

Esta invitación sirvió para consolidar la concordancia interinstitucional con miras a un mismo objetivo: fortalecer el saber histórico del municipio y promulgar la disciplina en las nuevas generaciones. Se acordó exponer los alcances de la iniciativa investigativa y el proceso pormenorizado para afianzar los ámbitos desde los cuales A.H.Q.T podría incidir en el proceso del semillero, un acuerdo programático. En esta invitación se evidenció que los estudiantes aún carecían del rigor científico, en contraste con los personajes del Aniversario y por ello era necesario que se siguiera trabajando aún más en el oficio del historiador. Adicionalmente, empezaron a asistir como miembros colaboradores con la A.H.Q.T a todas las conferencias que organizaban y que se presentaron en la Casa de la Cultura municipal, con personajes ilustres de la región que aportaron sustancialmente al proceso de formación disciplinar (Figura 22). Posteriormente fue necesario desarrollar el trabajo de archivo y se desplazó a la Universidad del Quindío, a su centro de documentación del terremoto y confirmando lo que parecía ya establecido, la información del municipio es casi nula. (Figura 23)

Figura 22. Colaboración con A.H.Q.T.



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 23. Archivo Uniquindio



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Según lo pactado con la A.H.Q.T se contribuirá con el municipio acerca para rescatar la memoria que posee varios pobladores acerca de su pasado arqueológico: Trasládase en la búsqueda del lugar donde reposa “la Piedra del indio” con la guía de Heriberto Vargas. Este lugar ancestral, posee varios mitos

acerca de su origen y función para las tribus que habitaban el Valle de Maravelez hace cientos de años, conocido por ser una piedra tallada con jeroglíficos: un hombre, una mujer y una salamandra que aún no ha sido investigada por especialistas (Figura 24).

Figura 24. Piedra del Indio



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

El sitio arqueológico está abandonado, no tiene ninguna relevancia para el municipio ni el departamento, y su paradero es casi desconocido para los pobladores. De hecho, la parte que tiene que ver con la historia y cultura del municipio ha estado desligada de sus riquezas ancestrales, el municipio no reconoce ningún protagonismo a elementos que serían de gran aporte para la identidad local, y regional. De ahí, que se haya dado relevancia para investigar su paradero y procurar darle cierto protagonismo a tan importante yacimiento inmaterial para la cultura nacional. “Es un referente importante, aun no comprendo porque está marginado en todo aspecto. En las aceras de varias calles están grabada esta imagen, propia y única en la región. El abandono a este municipio es de todo aspecto”⁹⁵.

⁹⁵ D.C. - S.I.A.N. - S 22. Reflexión del docente

Entre tanto, se coordinó una primera visita para la ubicación de la piedra, un día domingo desde tempranas horas de la mañana, se desplazó por la zona donde se sabía que anteriormente estaba la piedra. Indagando a los lugareños, se logró determinar que se encontraba cerca a la rivera del Rio Espejo, hubo algunas dificultades, pues para poder llegar al lugar se hizo necesario entrar en propiedad privada reservada, ante lo cual se solicitó un permiso de quien la resguardaba (Figura 25). El S.I.A.N. se dividió en 4 grupos que se repartieron zonas para buscar la piedra, pues donde se suponía estaba antes, ya no se encontraba. Esta salida de campo tenía que ver directamente con “Ir a la fuente” es sumamente enriquecedor para los estudiantes, al ser tan dinámicos y prácticos, se motivan. Es muy notable como el interés aumenta en la medida de que las labores sean prácticas y no algo magistral⁹⁶.

Figura 25. Salida práctica Piedra del Indio



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 26. Excavación Piedra del Indio



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

En dos jornadas arduas pero gratificantes, se pudo mirar que la piedra estaba en el área, aunque se pensaba que la habían cambiado porque a pesar de cavar en varios sitios no se hallaba en la primera salida. Al encontrarla y estar sumergida entre el lodo y el agua, fue necesario cavar y hacer un desagüe para dejarla a la luz (Figura 26). Según una de las hipótesis, el rio fue desviado por la ambición de querer sacar

⁹⁶ D.C. - S.I.A.N. - S 22. Reflexión del docente

la piedra y otra versión hacía parte del fantástico mito regional que dicen que la piedra oculta el camino del tesoro oculto del Cacique Calarcá:

Durante varios días puso a cargar a estos ejércitos que tenía, a esconder todo su tesoro porque venían los españoles. Ese tesoro está en la región. Entre las huestes del cacique Calarcá, es tenía un brujo que se llamaba Buriló, quien tuvo que ver con esa operación. Calarcá anuncio que nadie podía saber de ese tesoro y llamo al otro ejercito Pijao que tenía al otro lado de la cordillera para que los aniquilaran. Como eran antropófagos y aprovecharon para también para comérselos. Buriló escapó del exterminio y se propuso con unos buriles de piedra, grabar la ubicación del tesoro, con jeroglíficos para que resguarde el tesoro.⁹⁷

Tuvo bastante incidencia en la población las labores del S.I.A.N. pues fue cobrando aun mayor protagonismo para el ámbito cultural y las otras I.E. por el aporte a la localidad. Esto generó que sean invitados a un programa radial de la única emisora del municipio Edén Estéreo 91.3 Fm, (Figura 27) al programa personajes: “La invitación fue un reconocimiento a la labor del S.I.A.N, después de la entrevista, la emisora reportó que fueron varias llamadas de ciudadanos a felicitar por la labor, incluso desde la administración local indagaron de nuestra labor”⁹⁸. No permitimos que se hiciera una alianza, para politizar el proceso para que sobresalga como iniciativa administrativa.

Figura 27. Entrevista Programa Personajes



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

⁹⁷ D.C. - S.I.A.N. - S 22. Intervención de Heriberto Vargas en la salida de campo, mito de don Jesús María Suárez.

⁹⁸ D.C. - S.I.A.N. - S 24. Reflexión del docente

Así fue como el S.I.A.N. se fue posicionando en el área cultural del municipio, y las semillas se fueron comprometiendo con su labor. Finalmente si se estaba logrando lo que se pretendía: un aporte al municipio, un liderazgo, que desarrollen las experticias del oficio del historiador.

3.1.5 Cuarta Etapa: Consolidación de la información

Ya habiendo discurrido sobre tantas técnicas, momentos y espacios para crecer como investigadores e historiadores, era momento de consolidar todos esos conocimientos a través de la práctica con los grupos focalizados. En esa dirección se organizó el trabajo del S.I.A.N. para implementar como tal la RCH. Las salidas se hicieron tres veces por semana, en las cuales se asistió a los grupos focalizados: Primero se trabajó con el Centro del Adulto mayor Miguel Pinedo, en segundo lugar con las Damas Rosadas y por último el Hogar del Anciano Arcesio Aristizabal.

3.1.5.1 Primer momento: Aproximación y selección de adultos mayores.

Se realizaron varias encuestas para identificar cuáles serían los adultos que sí podrían contribuir, porque en los grupos hacían parte adultos mayores que llevaban poco tiempo viviendo en el municipio, por lo cual no tenían elementos que aportaran en el propósito investigativo. “Teniendo en cuenta que la población el municipio es flotante, y fruto de la economía agraria que había tenido durante gran parte de su historia, los habitantes tenían que migrar por cuestiones de cosechas y trabajo”⁹⁹. Por ello, fue necesario primero hacer una caracterización de los adultos mayores que llevaran viviendo bastante tiempo en el municipio. En esta práctica, varios de los estudiantes iban desarrollando las encuestas y surgió la idea de hacer una referencia migratoria, en la cual se detalle cuanto tiempo llevaban viviendo los

⁹⁹ D.C. - S.I.A.N. - S 26. Mirian Lerma Arias- Centro del Adulto mayor Miguel Pinedo

adultos y que porcentaje de edad tenían en cada sitio, todo con el fin no solo de hacer el filtro necesario para decantar quienes si aportarían, así se hicieron los primeros hallazgos (Figura 28 y 29) y también el por qué estaban en esta región.

Figura 28. Entrevista Hogar del Anciano **Figura 29. Entrevista en Miguel Pinedo**

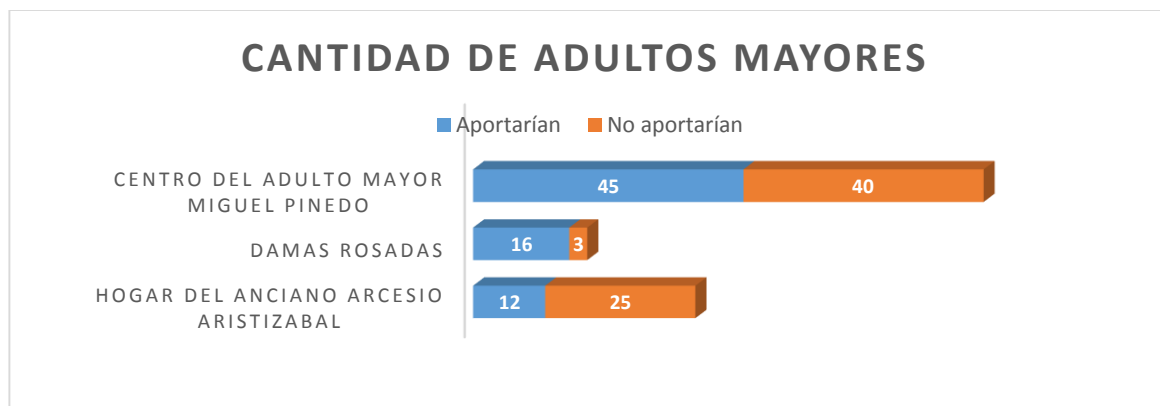


Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Gráfica 1. Total Adultos que aportaron en la Investigación



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Los estudiantes se encargaron de analizar las encuestas y de hacer un balance para saber con cuantos adultos aproximadamente se haría el trabajo. En la gráfica se detalla que porcentajes contribuyeron en cada uno de los centros. Porque a pesar que hacían presencia varios miembros no podían aportar como fuente oral de lo

local, pues no habían nacido en el municipio ni habían vivido más de cinco años en el mismo, como fue el caso del Centro del Adulto Mayor Miguel Pinedo. Así mismo, hay que tener en cuenta que el centro cuenta con cerca de 200 miembros, que están distribuidos en dos jornadas, seleccionado la jornada donde eran más longevos.

Otra de las dificultades se presentó en el Hogar del Anciano Arcesio Aristizabal, pues los adultos mayores que reposan en ese lugar no tenían las condiciones fisiológicas y psicológicas para contribuir con la investigación. En las dos visitas que se hicieron a este centro, los estudiantes salieron muy tristes y desanimados por las condiciones de los adultos mayores, pues había muchos con limitaciones, varios de ellos con demencia senil, pérdida total de memoria, sin recuerdos, con enfermedades terminales. Cuando salimos del lugar un estudiante manifestó: “Profe a mí me ha gustado mucho hablar con los abuelitos, pero no nos vuelva a traer acá, en serio es difícil verlos en esas condiciones, oliendo tan mal, enfermos y casi que muriéndose, eso nos afecta mucho”¹⁰⁰. Visiblemente afectados, varios reflexionaron acerca de las condiciones en que estaban los adultos mayores. Esto sirvió porque muchos empezaron a preocuparse por su comunidad y surgieron iniciativas para ver que podían hacer por ellos, además del trabajo investigativo, había despertado en ellos, esa solidaridad humana con los menos favorecidos. Finalmente con las Damas Rosadas no hubo percance, mostraron total disposición y colaboración. Tan solo tres señoras no quisieron ser entrevistadas porque eran tímidas y no estaban dispuestas a hablar con los estudiantes, menos delante de una cámara.

3.1.5.1 Segundo momento: Profundización y Talleres con metodología RCH

Luego de focalizados los adultos mayores que si podían contribuir con la investigación y para poder trabajar a la luz de la RCH era necesario fundamentar a los adultos mayores para que sepan concretamente qué se iba a trabajar y como

¹⁰⁰ D.C. - S.I.A.N. - S 32. Opinión del estudiante Nicolás Sánchez

sería la dinámica. Por ello, fue necesario que los mismos estudiantes realicen esas actividades con los adultos mayores como lo afirma:

Se recomienda un taller inicial en el cual los participantes se hagan una idea inicial acerca del enfoque metodológico, una visión global del proceso, y una familiarización con la consulta de las fuentes y técnicas de activación de memoria. A lo largo del proceso, a través de las reuniones periódicas y la realización de talleres, se van garantizando que el colectivo responsable se apropie de las herramientas conceptuales y metodológicas que sean necesarias para el desarrollo de la RCH.¹⁰¹

Figura 30. Entrevista Damas Rosadas



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 31. Entrevista Hogar del Anciano



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Los estudiantes se organizaron con cada grupo y con base en las entrevistas, los formatos que ya habían recaudado, empezaron a desarrollar el tipo de entrevista individual a través de la práctica que posteriormente se llevaría a lo colectivo (Figura 30 y 31). Algunos adultos mayores se rehusaron a que los graben, les interesaba apoyar a la investigación, pero no querían salir en cámaras, sin embargo esos aportes fueron importantes porque los estudiantes los utilizaron más adelante para la construcción colectiva.¹⁰² Cabe aclarar que no eran estructuradas ni rígidas, pues se entendía que ellos apenas estaban incursionando en esa dinámica del saber preguntar, que sigue siendo un arte, por el factor de la espontaneidad tanto en los sujetos de los grupos como en los estudiantes: “En las RCH privilegian las

¹⁰¹ TORRES. Hacer historia desde abajo y desde el sur. Op. Cit., p.121

¹⁰² D.C. - S.I.A.N. - S 39. Reflexión del docente

entrevistas no estructuradas, en las que pueda fluir el recuerdo de las personas o colectivos con cierta espontaneidad. Las preguntas del entrevistador sirven solamente para acotar o delimitar el campo de la conversación”¹⁰³. Las semillas, interactuaron bastante con ellos, no solo orientado la entrevista, sino también contrastando la información que ya tenían de lo local. Para estar a tono con la RCH los adultos también tendrían la posibilidad de construir las preguntas, dependiendo de los temas que abarcaban su memoria.

En la explicación de la metodología fue importante anunciarles que se utilizaría la fotografía como activador de la memoria y que de ahí se partiría para evocar el pasado y empezar a construir dialógicamente los recuerdos. También que se haría una grabación audiovisual de los talleres, porque en medio de cada sesión había detalles que en lo colectivo se disipaban. Les hablaron en qué consistía la dinámica y que se esperaba de ellos: “Richi que chimba nosotros empoderándolos a los cuchitos, y metiéndoles el cuento de que también son agentes transformadores y generadores también de historia, que bacano que no se pierda esa oralidad”¹⁰⁴. Mientras en otra sesión un estudiante manifestó que: “Estamos motivados profe, eso de saber lo de antes, dejar que ellos se desahoguen y nos cuenten todo, nos hace volar la imaginación, pareciera que a ellos nunca les hablan ni les preguntan nada porque acá no se quieren callar”¹⁰⁵. Todas las experiencias, fueron fundamentales en esa recuperación del imaginario con detalles que serían relevantes, pero también en el proceso en sí, pues en este punto de la investigación, eran los estudiantes quienes insistían para asistir a cada entrevista. “Una de los aprietos durante estas jornadas fue el poco tiempo, muchos de los adultos mayores querían hablar por horas, y se focalizaban en vivencias muy personales que no tenían que ver con los temas y opiniones del presente”¹⁰⁶.

¹⁰³ TORRES. Hacer historia desde abajo y desde el sur. Op. Cit., p.124

¹⁰⁴ D.C. - S.I.A.N. - S 40. Opinión de estudiante Jesús Gómez.

¹⁰⁵ D.C. - S.I.A.N. - S 42. Opinión de estudiante Néstor Martínez

¹⁰⁶ D.C. - S.I.A.N. - S 42. Reflexión del docente

3.1.5.3 Tercer momento: Recuperación Colectiva de la Historia

Como resultado de estos talleres y los acuerdos iniciales con los colectivos, se condensó la historia local a través de unos ejes temáticos: el plato típico, los lugares emblemáticos, las costumbres sociales, la forma de vida y la violencia política. Se referenciaron de esta manera, porque eran los temas en los que más entrevistados coincidían y aportaban con detalles o remembranzas. Esto condujo a que la recuperación colectiva se fuera encaminando hacía esos temas para así ir desarrollando aportes desde la fuente oral, que daría como resultado esos procesos colectivos en que se reconstruyen hechos, momentos y lugares. Por otro lado, los estudiantes se encargaron de organizar algunas fotos que se había conseguido del municipio, para hacer una línea del tiempo (Figura 32) y tenerla de referencia a los grupos de adultos, una especie de “paseo del recuerdo”¹⁰⁷ según la RCH. Aunque la original se hizo con muchas más imágenes, lo que fue prioritario, era mostrar a través de una línea de tiempo el transcurrir de algunos hechos importantes en el municipio, como referencia a los grupos de adultos en las socializaciones. La edición se basó en los relatos de lo que las entrevistas iniciales habían arrojado como hechos históricos de la localidad.

Figura 32. Línea del tiempo versión corta



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

¹⁰⁷ TORRES. Hacer historia desde abajo y desde el sur. Op. Cit., p. 127

Entonces, ¿Cómo reconstruir colectivamente el pasado? La dinámica era sencilla, en nuestro caso, inicialmente fue necesario exponer la línea del tiempo fotográfica del municipio, que posteriormente se presentó a cada grupo como dispositivo de activación de memoria, apelando a la idea de la RCH, generando una participación dialógica pues varios puntos de vistas confluían y divergían entre lo que se veía y hablaba acerca de lo expuesto en las fotografías, lo cual enriqueció el debate, a pesar que también se encontraron grandes contradicciones y ambigüedades de esa realidad reconstruida:

A partir de una dialéctica de recuerdo y olvido, los pueblos construyen sus propias representaciones del pasado que les permite darle coherencia a su devenir colectivo, a la vez que alimenta sus sentidos de pertenencia, y organización de saberes, creencias y prácticas. Este proceso intersubjetivo de construcción de sentido histórico y de identidad colectiva es la memoria social.¹⁰⁸

En consonancia con la intención inicial, el seleccionar esta metodología investigativa, fue acertado para construir la historia local y memoria colectiva, pues dio la oportunidad de generar nuevas miradas o confirmar las ya existentes. La RCH fue idónea, pues invitó a ser actores activos en la producción del conocimiento, pero además deslindó su intencionalidad política, que esta manifiesta en su quehacer: “la RCH reconoce explícitamente su intencionalidad política: contribuir a que los sectores subalternos de la sociedad afiancen su condición de sujetos históricos”¹⁰⁹

En este sentido, los grupos de adultos mayores lograron aportar o confirmar versiones de la historia, empoderándose como sujetos históricos, con la posibilidad de participar en la reconstrucción local. Fue así como se desarrollaron dos sesiones colectivas del total de miembros con cada grupo de adultos mayores, excepto en el Hogar del Anciano Arcesio Aristizabal donde solo se pudo realizar una por la condición de los adultos mayores. En primer lugar fue con las Damas Rosadas,

¹⁰⁸ Ibíd. p. 105

¹⁰⁹ Ibíd. p. 10

quienes mostraron toda su voluntad histórica y les gustó mucho la activación de la memoria con el paseo del recuerdo (Figura 33). Posteriormente, fue el turno para el Centro del Adulto Mayor Miguel Pinedo en donde la población era más amplia:

Profe muy difícil hacerlo con el grupo completo, el espacio era muy amplio y el relato no se escuchaba por la mayoría de miembros, ni por nosotros, además que esos abuelitos se entretenían entre ellos y hacían mucha recocha, no dejaban escuchar ni entender lo que estaban contando.¹¹⁰

Figura 33. Socialización con Damas Rosadas



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Hacer una exposición colectiva con cada grupo utilizando la fotografía como activador de la memoria, fue muy acertado, pues se iban direccionando los temas, además, por parte de los estudiantes con base a lo que se había investigado y aprendido de su historia local y regional, se hacían las indagaciones, “pues la pregunta también fue un activador de la memoria”¹¹¹.

Por último, se realizó la visita al Hogar del Anciano Arcesio Aristizabal. En este lugar, la participación fue muy baja, por el estado en que se encuentran los adultos. Por

¹¹⁰ D.C. - S.I.A.N. - S 46. Opinión de estudiante Sebastián Valencia.

¹¹¹ D.C. - S.I.A.N. - S 46. Opinión de estudiante Miryam Arismendis.

parte de los estudiantes fue difícil motivarlos y abordar el manejo colectivo. Fue necesaria la intervención para que no se pierda la oportunidad de tenerlos reunidos. Sin embargo: “los relatos fueron similares a las entrevistas individuales, la mayoría de los participantes no tiene la capacidad o ánimo de controvertir en los relatos como se evidencia en las fotografías”¹¹². (Figura 34).

Figura 34. Socialización Hogar del Anciano Arcesio Aristizabal



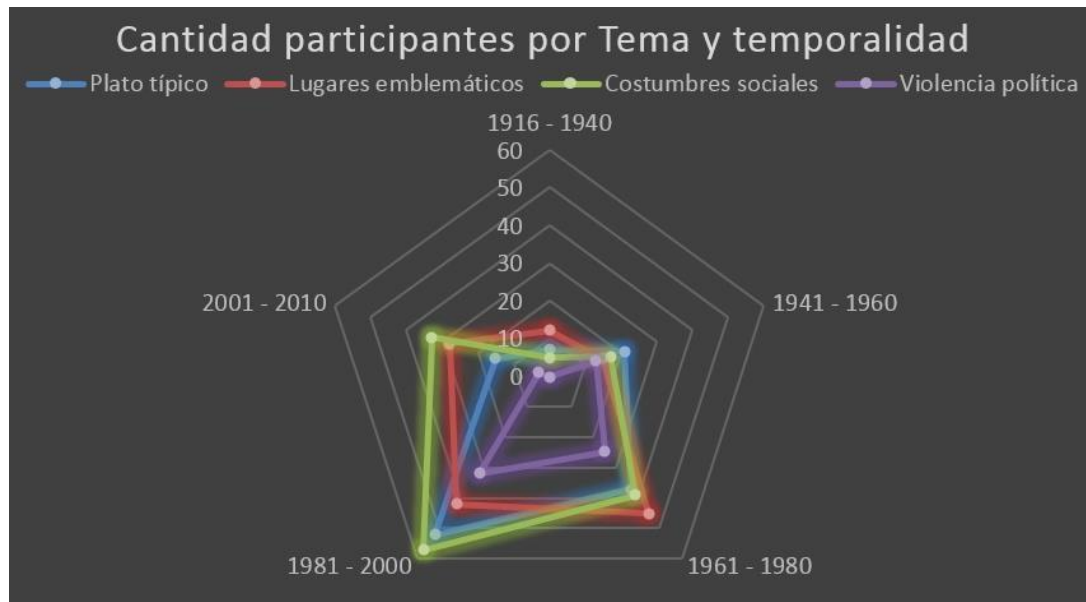
Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Posteriormente, se hicieron tres sesiones para hacer un análisis de las intervenciones grupales. Los estudiantes conjuntamente con el docente, detallaron y revisaron el video, los apuntes que tomaron ellos mismos, y lo que se había escrito en el Diario de Campo, para empezar a hacer una interpretación de lo que habíamos encontrado. Así mismo, fue el espacio propicio para que ellos reflexionaran acerca de su práctica, sus limitaciones y aciertos. Aunque esto ocurría luego de cada sesión, “se tornó con un tinte mucho más reflexivo y nostálgico que de costumbre, pues sabían que el trabajo de campo estaba culminando”¹¹³. A partir de ello, se hizo un balance para determinar cuáles fueron los temas que más aportaron:

¹¹² D.C. - S.I.A.N. - S 46. Opinión de estudiante Dahiana Motta.

¹¹³ D.C. - S.I.A.N. - S 46. Reflexión del docente

Gráfica 2. Cantidad de Participantes por temática y temporalidad



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

En la (Gráfica 2) se puede comprobar la cantidad de temas tratados y en que temporalidad hubo la mayoría de aportes. Con base en ella, se evidenció que las temporalidades estaban focalizadas a los últimos 50 años aproximadamente. “Muchos de los relatos, habían sido fruto de la tradición oral cunado los padres, contaban cómo era antes el pueblo. Aunque no estaban en ese momento, si podían aseverar lo que les habían trasmitido sus antepasados”¹¹⁴.

De todos los participantes, no todos participaban en los mismos temas, ni aportaban a reconstruir esa historia local, incluso hubo algunos que solo aportaron en una temática y temporalidad. “Este ejercicio fue particularmente provechoso, porque permitió que ellos trabajen en equipo, se distribuyan la información y luego tuvieron que condensarla todos según la temporalidad y las temáticas, ese esfuerzo no se hace en un aula”¹¹⁵.

¹¹⁴ D.C. - S.I.A.N. - S 47. Opinión de estudiante Miryam Arismendis.

¹¹⁵ D.C. - S.I.A.N. - S 48. Reflexión del docente

Procurando ser fieles a los relatos, los talleres y por supuesto la RCH, los hallazgos se resguardaron a través videos. Gran parte de las sesiones se grabaron para ser analizadas por parte del S.I.A.N. en pleno, reviviendo momentos y consolidando hipótesis. Aquí se hace diferencia con la metodología tradicional que dice que el análisis se hace colectivamente, nosotros decidimos hacerlo desde el semillero y el docente, pues tenían más elementos de contraste para ello. Cada estudiante tuvo que realizar un análisis e interpretación global del proceso, condensado en un documento que luego fue socializado con los grupos de adultos mayores.

Adicionalmente, dos estudiantes se encargaron de hacer la edición de los videos, concretando narraciones más relevantes y un estudiante estaría a cargo de la creación de la página web, para que los resultados y el proceso no solo queden en la colectividad y los participantes del proceso sino que sea apropiado por todo la comunidad local. Con esta herramienta será posible que las entrevistas y algunas fotografías sean de uso público. Hay que hacer la aclaración que las fotografías encontradas, no podían ser usadas para la página web porque los dueños de las mismas se negaron a ello. Esto fue una limitante importante, el trabajo podría evidenciar unos hallazgos más grandes, pero contaron con esa limitación.

3.1.6 Quinta Etapa: Reflexión del proceso de Investigación

La reflexión, por excelencia, debe ser constante en cualquier proceso y así fue como en el transcurso de este proyecto escolar, se hizo sesión tras sesión, pero también al final del proceso y desde un sentido holístico. La reflexión termina siendo aprendizaje cuando la escucha es tan importante como los logros, si se sabe comprender la importancia de un proceso, también es estimulante para corregir los errores y repetir los aciertos.

3.1.6.1 Reflexión del impacto en el municipio

Como se pudo evidenciar a través de la tercera etapa, la participación de los estudiantes a través del S.I.A.N. fue un total éxito. La acogida por parte de la A.H.Q.T. claramente fue una manifestación no solo de la aceptación, sino también del impacto positivo en la localidad y los resultados dejan ver que se logró que desde esta institución sea un aliado importante para la continuidad del semillero. Adicionalmente, la visibilización del grupo en las distintas esferas hizo posicionarse como el único grupo de investigación estudiantil, con presencia y trabajo por el municipio, logrando incluso, que fueran condecorados en un evento por su aporte intangible a la historia local. Desde otras I.E. también hubo reconocimiento del proceso como la intención, incluso estudiantes de otras instituciones han querido hacer parte del semillero. Esto permite concluir que el ejemplo es la mayor virtud para quien desea crear.

3.1.6.2 Socialización con los padres

Para poder comprender el impacto real que hubo del proceso con los estudiantes, era necesario también valorar los cambios que tuvieron y fueron percibidos desde sus hogares. ¿Quiénes mejor que sus acudientes para manifestar algún avance? Por ello se realizó una reunión con ellos para exponerles todo el proceso. “Muchos de ellos no sabían que hacían realmente sus hijos, no tenían claridad e incluso, algunos dudaban que hicieran parte de algún grupo de investigación”¹¹⁶.

¹¹⁶ D.C. - S.I.A.N. - S 50. Reflexión del docente

Figura 35. Socialización con padres de familia



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

En la socialización (Figura 35) también se había pedido la opinión de un par de docentes de la I.E.P.C. quienes se referían a ellos y describían que hubo avances bastante significativos en las actitudes, aptitudes de los integrantes del semillero “Desde luego que no son los mismos, ahora son personas mucho más completas, mas políticas y propositivas, se nota su trabajo Ricardo y haberlo hecho con esos muchachos que nadie apostaba por ellos es todo un logro”¹¹⁷. Después de mostrarles con imágenes, videos y relatos, todo lo que habían logrado y ya habiendo escuchado sus voces por la radio, o en la comunidad en general, solo quedaron agradecimientos. A juicio de sus propios padres, veían como sus hijos habían convertido en personas críticas, analíticas, propositivas y sobretodo como todos, habían superado ese miedo al comunicarse en público y ahora demostraban un liderazgo. Escuchar esto de sus familiares, es lo más gratificante que puede tener un docente, saber que su labor permite generar esas competencias que contribuirán a la sociedad y harán sujetos más políticos. Varios acudientes se acercaron para agradecer que sus hijos e hijas, hayan hecho parte de este proceso sobretodo porque vieron un cambio grande en ellos mismos.

¹¹⁷ D.C. - S.I.A.N. - S 49 Opinión de la profesora Diana Gonzales del área de Lenguaje.

3.1.6.3 Socialización en la comunidad educativa de I.E.P.C.

Posteriormente, se decidió que era necesario hacer visible la laboral interior de la I.E.P.C. pues el reconocimiento en general se había logrado, un protagonismo hacia afuera, pero no hacia nuestra propia institución. Quizá no había intención de querer sobresalir en la propia institución, pero si se debió hacer un trabajo hacia adentro pero que no se quería llevar a cabo por las dinámicas propias que se presentan en la I.E. pues no hay colaboración de los compañeros y por el contrario si existe mucha rivalidad “el docente debe luchar con: estudiantes, compañeros, directivos y la secretaría de educación. El ejercicio de su labor implica que no cuenta con colaboración de los demás y los procesos por eso tienden a fallar, porque dependen exclusivamente de sí”¹¹⁸. No obstante, se decidió que se contribuiría con nuestros hallazgos y pequeños aportes a la historia local. Durante una izada de bandera el S.I.A.N. hizo la explicación ante todo el colegio con fotografías de antaño, la línea del tiempo, las conclusiones de la historia local, un escrito realizado por ellos e incluso con la presentación de lo que para el S.I.A.N, a través de este proceso, podría inferirse que fue el plato típico (*) de nuestra región (Figura 36 y 37).

Figura 36. Socialización en I.E.P.C.



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

Figura 37. Socialización en I.E.P.C. (2)



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2018

¹¹⁸ D.C. - S.I.A.N. - S 50. Reflexión del docente

(*) A través de las entrevistas a los grupos focalizados, se pudo rastrear los orígenes de lo que se consideraría el plato típico de la región, que está descrito en la página web.

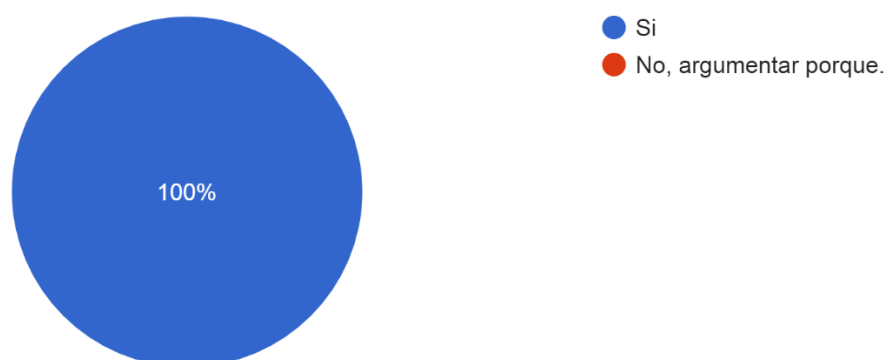
3.1.6.4 Sondeo de opinión de los integrantes del S.I.A.N.

Finalmente, para culminar el proceso de reflexión que implica hacer un análisis del aprendizaje, cambios y transformaciones, se hizo un sondeo de opinión con los estudiantes que hacían parte del semillero, para poder determinar que sensaciones, pensamientos y aprendizajes dejó en ellos. Con tal propósito, se realizó una encuesta con diez preguntas que contribuirían para hacer un balance para determinar si se logró el impacto previsto en un principio, ocho preguntas cerradas que arrojaron gráficos para facilitar la interpretación y dos preguntas abiertas, para dar un espacio a la expansión escrita de su opinión. A continuación se presentará cada una de las preguntas y las respectivas respuestas de los integrantes del S.I.A.N. que se presentan como un conjunto para su mejor análisis y no caer en los personalismos. Así mismo, en las dos preguntas abiertas se pretendió ver las opiniones dentro de un cuerpo de respuestas y no segregar por cada uno, pues hace mucho más dispendiosos el análisis.

Gráfica 3. Acompañamiento del docente al proyecto de investigación

¿El acompañamiento del docente fue idóneo para el proyecto de investigación?

9 respuestas

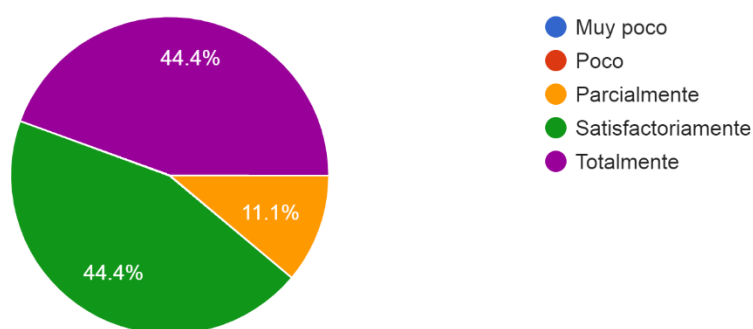


Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Gráfica 4. Interés con los temas tratados en el proceso de investigación

¿Los temas tratados en el proceso de investigación con el S.I.A.N. fueron de su interés?

9 respuestas

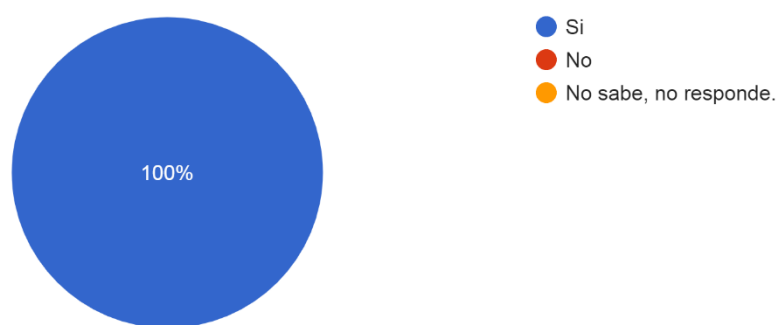


Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Gráfica 5. Contraste si no se hubiese participado en el S.I.A.N.

¿Considera que sino hubiese participado en el S.I.A.N. sus conocimientos de la historia y las competencias ciudadanas serían inferiores?

9 respuestas



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Gráfica 6. Habilidades que se desarrollaron en los estudiantes

¿El proceso de Investigación, en alguna de estas medidas contribuyó a que usted desarrolle alguna de estas habili...rcar las casillas que sean necesarias.

9 respuestas

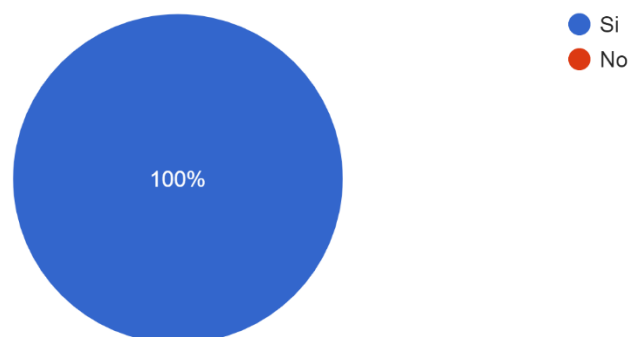


Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Gráfica 7. Percepción de aporte a la historia local

¿Cree que a través de este proceso de investigación, se hizo un aporte sustancial a la historia local y regional?

9 respuestas

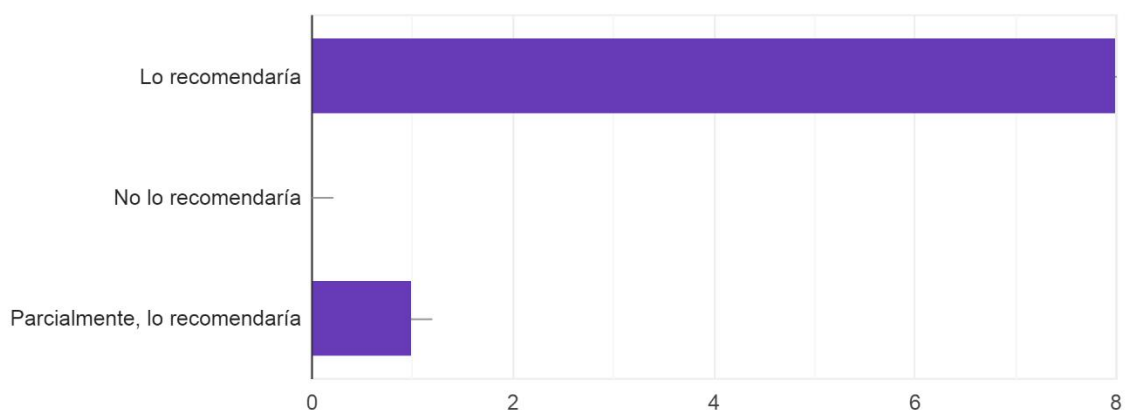


Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Gráfica 8. Recomendación de estos procesos investigativos

¿Usted recomendaría a otras personas para que participen de procesos similares?

9 respuestas

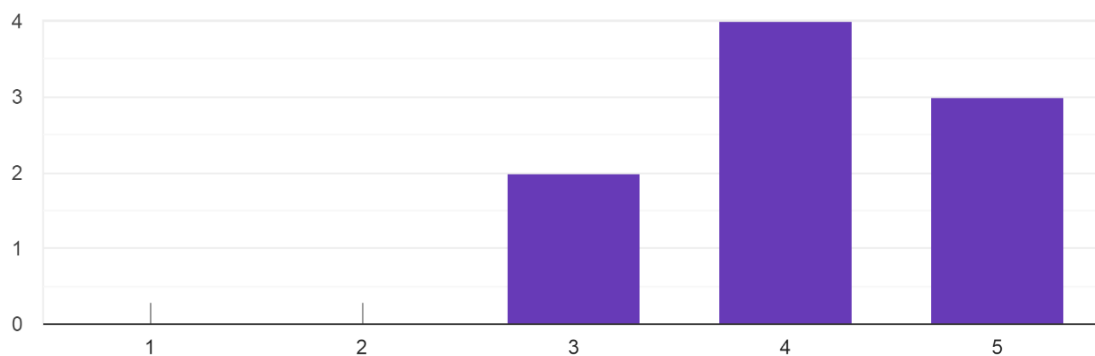


Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Gráfica 9. Autoevaluación del desempeño y compromiso

Califique su desempeño y compromiso durante el proceso. De uno a cinco donde 1 es muy poco y 5 totalmente.

9 respuestas

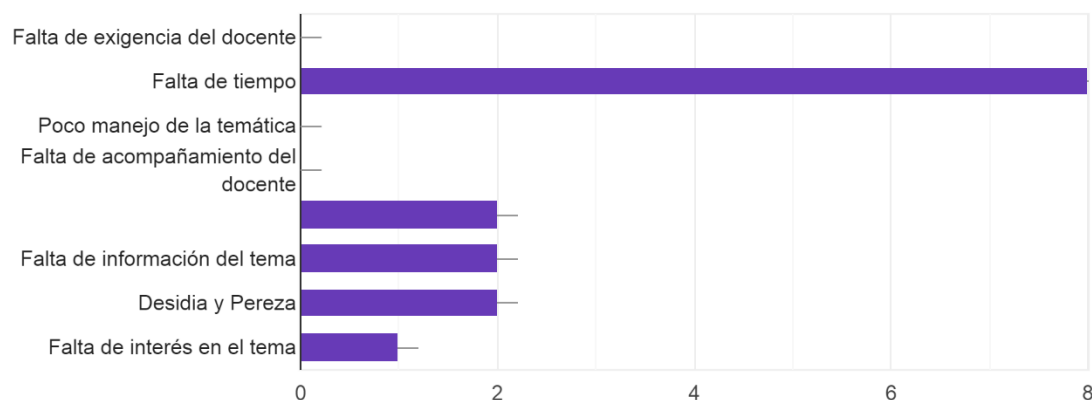


Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Gráfica 10. Impedimentos personales

¿Cuales fueron los impedimentos personales para que su desarrollo en el proceso investigativo en el S.I.A.N. se...arcar las casillas que sean necesarias.

9 respuestas



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Pregunta 9. De manera breve, manifieste su experiencia y ¿cómo cree que aportó a su personalidad, crecimiento o desarrollo humano hacer parte del S.I.A.N.?

Siendo muy breve me brindó unas actitudes, de comunicación y liderazgo muy prácticas en el diario vivir

En verdad crecí como persona, pude mejorar un poco en cuanto a la historia además de eso pude tener un poco de liderazgo, responsabilidad y disciplina a la hora de entregar o reunirme con el semillero.

Fue una buena experiencia, aprendí hacer más crítico más consciente de los problemas económicos sociales de nuestra región, aprendí mucho de mi cultura y mis antepasados.

Me aporoto demasiado ya que pude crecer como persona, me ayudó a ser más social y líder en todos los ámbitos, también me enseñó lo importante que es recuperar esa cultura de antes, todas y cada una de las historias que me contaron dejaron una huella en mi, me gustó mucho ser parte del S.I.A.N. lo disfrute, aprendí demasiado y creo que son historias que pocos de nuestra generación tenemos privilegio de conocer

Hacer parte del S.I.A.N Me ayudo para desarrollar más mis capacidades y ser mejor persona para una vida íntegra y mejoramiento personal.

Fue muy gratificante el poder verme envuelto en la historia local, poder adentrarme en mis raíces puesto que nací en el municipio y se me es importante conocer su historia, la cual a medida que se iba estudiando se tornaba mucho más interesante. todo este proceso tuvo un gran impacto en mi, logrando una transformación, ayudándome a descubrir habilidades que poseía y desconocía, cómo

también a ir superando poco a poco ciertos defectos que de manera indirecta afectaban mi desempeño en diferentes campos.

Me contribuyó para hacerme más crítico y poder argumentar. Antes no era capaz de hablar en público, ni siquiera exponer, todo esto del semillero me permitió empoderarme y perder el miedo a los demás.

mi conocimiento y el interés por la historia, incremento a medida que conocía mas de mi pueblo y me daba cuenta que no era tan aburrido como me lo contaban

Una de las mejores experiencias aprendí a conocer muchas cosas y lo mas importante a querer servir siempre a la comunidad

Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Estas son las apreciaciones de los estudiantes, que manifestaron en la encuesta y a través de las cuales, se puede comprender los alcances que tuvo la misma. Entre líneas, se puede observar que hay un sentido de apropiación del proceso y gratitud, en el cual se reconoce avances individuales, en contraste con lo que ellos mismos percibían de sí mismos al inicio del proceso y como se ven ahora, que ya no conforman el semillero y se han graduado del colegio.

Pregunta 10. ¿Qué sugerencias tiene para el docente y/o el proceso investigativo?

No hay límite de palabras. Por favor ser lo más sinceros posibles.

Ninguna

Nunca desfallecer ya que siempre de sembrar en un tiempo viene la cosecha y siempre progresar e intentar conocer un poco más sobre la historia

Ninguna sugerencia,

Más que una sugerencia sería un agradecimiento, por la motivación que nos dio para seguir adelante con este proyecto, por mostrarnos lo importante que es escuchar a los adultos mayores, escuchar sus historias, espero poder seguir con este proyecto, recopilar toda esta historia y cultura que se va perdiendo a través de los años

Que siga con su buena actitud que sus enseñanzas aportan bastante a nuestra vida para un mejor conocimiento. Su metodología ayuda a entender básicamente de forma perfecta

La única sugerencia que a este proceso puedo aportar es que continúe y le permita a más estudiantes conocer y adentrarse a un maravilloso mundo como lo es la historia y que reconozcan la importancia de la misma.

Que el docente no se desanime cuando nosotros o los que vienen bajen el ritmo o no cumplan todo. Que el es buen docente pero debe motivar un poquito mas.

la verdad estuvo muy comprometido con el proyecto y el trabajo de cada uno, además se intereso mucho en nuestro pueblo a pesar de que no era de este mismo
Que siga así, excelente maestro. Grandes enseñanzas

Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

Esta fue una de las preguntas que más aportaron en la reflexión, pues permite ver las carencias que existieron por parte del docente. Vemos varias percepciones de cada uno de los integrantes, las cuales pueden llegar a ser contradictorias, pero ahí también radica su riqueza y el reto que constantemente plantea la enseñanza y todo proceso pedagógico, pues para lo que algunos tiene un significado, para otros puede ser contrario. El docente debe ser el más motivado y el principal motivador de todo proceso, pues de él y su actitud, depende el éxito del proceso. En este sentido, quiero hacer una acotación, pues la labor docente implica manejar mucho estrés acumulado, muchas obligaciones y frustraciones, que en estos procesos se extienden cuando no todos trabajan al ritmo deseado. Es necesario hacer énfasis en que se debe tener mucha paciencia y vocación para la labor de enseñanza, ya sea en el aula o fuera de ella, pues se debe comprender que ellos están en formación, y el ejemplo es la mejor enseñanza para todo aprendizaje.

Finalmente, podemos comprender que el proceso pedagógico e investigativo en sí, fue bastante exitoso, desde todas las dimensiones que se procuró abarcar desde un principio, no solo por el docente, sino también por las expectativas de los estudiantes, los ganadores fueron todos los participantes. En las gráficas se puede ver varios puntos de aprobación y conformidad con las cuestiones realizadas. Que mejor manera que una percepción de los mismos implicados en este proceso investigativo. Como es frecuente, todo camino emprendido obsequia una enseñanza, a pesar que existan dificultades y problemas, pues en ese mismo plano está presente el aprendizaje¹¹⁹. Sin embargo, luego de concluir el proceso, quedaría el sinsabor de saber que es mucho más transformadora la experiencia por fuera del

¹¹⁹ Se puede consultar la encuesta en internet: https://docs.google.com/forms/d/11oXJ-n9zgdGIWwb3pl_lkx-rWBavHr1CMWytZFZB5o0/edit#responses

aula, que lo que hacemos aprisionados en un salón. Lo que pretendimos con esta experiencia fue acercarnos como ningún otro docente lo había hecho, muchos de ellos nunca se imaginaron que se podría llegar a tal punto de camaradería.

3.1.6.5 Dificultades y retos

Como parte importante de todo proceso, reflexionar acerca de las dificultades y retos es imperativo, pues esto permitirá que el aprendizaje sea también para todos los sujetos implicados en el proyecto escolar con miras a mejorar para una futura investigación. En este sentido, se mencionarán algunas de las dificultades percibidas en el proceso.

La falta de acompañamiento Institucional no contribuye en los procesos pedagógicos porque el tiempo para desarrollo de cualquier proyecto escolar con un Semillero de investigación se hace exclusivamente por cuenta del docente, tanto financieramente como temporalmente. Generalmente es en el tiempo libre y a contra jornada que se desarrollan estos proyectos dirigidos, pues no hacen parte de las horas de clase. Aunque la labor claramente demanda mucho tiempo, es muy difícil desarrollar estos procesos en el horario habitual. Adicionalmente, los recursos que se necesitan para la implementación del proyecto: equipo tecnológico, salidas de campo, indumentaria, papelería, refrigerios, etc. corren por cuenta exclusiva del docente, quien debe asumir esos altos costos cuando se refiere a procesos de larga data.

El manejo de los horarios para el proyecto fue determinante. Al ser una institución que cada semana cambia de jornada, no permite que se desarrolle procesos continuos, sino que se tengan que realizar actividades pasando una semana. Igualmente, si se pretendía hacer alguna actividad en tiempo institucional, no se

contaba con la colaboración de compañeros e incluso cuenta con la oposición de docentes de otras áreas, quienes no facilitan permisos en el horario de clases y por el contrario, se generaban conflictos internos donde el perjudicado era el docente y los estudiantes sufrían represalias.

Parte de la costumbre educativa del municipio, hace que exista una falta de compromiso de los estudiantes, quienes a pesar de estar en todo el proceso y asistir a gran parte de las sesiones, se dificultó que trabajaran para la entrega de productos, limitando también así la rigurosidad disciplinar e investigativa. No es fácil cambiar las prácticas que durante varios años se han afianzado en la educación.

Estas dificultades generan al mismo tiempo retos, que deben replantear y contribuir a mejorar la práctica docente dentro del aula como por fuera. Generar un espacio del semillero en la I.E. es primordial, que se pueda desarrollar en tiempo de clases contribuiría para que varios docentes emprendan caminos investigativos para el trabajo con estudiantes. Así mismo, que la I.E. gestione los recursos necesarios para la implementación de cualquier proyecto escolar, porque no puede recargarse esta responsabilidad en el docente. Y finalmente la contribución de un trabajo en equipo, pero no solo del semillero sino también de los mismos docentes y directivos, quienes deberían aunar esfuerzos, pues los logros que se reflejan en los estudiantes no son individuales sino de toda la comunidad educativa.

3.1.7 Sexta Etapa: Punto de Llegada

Si bien aún quedan muchas cosas por hacer, este proceso de sistematización fue un avance significativo para todos los que hicieron parte de él. Era necesario también que los integrantes del semillero elaboraran un producto que describiera la parte disciplinar pues esto no se condensa en estas líneas, y luego de tanto trabajo no solo sería un hallazgo sino que podía quedar como contribución con la historia y

la identidad local. La manera de aproximarse en entornos tecnológicos, era utilizar una herramienta para preservar la historia y se decidió depositar los hallazgos en una página web.

3.1.7.1 Página Web de la Aproximación a la Historia Local

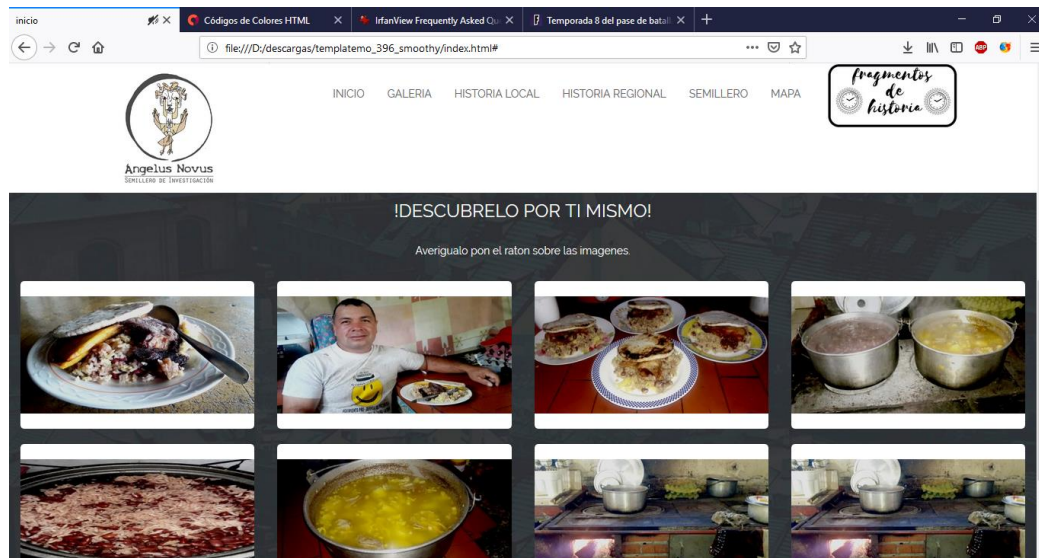
Entre tanto, se había fijado como punto de llegada la reflexión docente, pero también un producto realizado por los estudiantes como contribución a su municipio. Un museo virtual era inicialmente lo que se pretendía hacer, pero las dificultades técnicas y tecnológicas no lo permitieron por la limitación financiera. Por ello se decidió que se crearía una página web para publicar ahí los hallazgos y poder compartir con toda la comunidad. Esto contribuiría enormemente con la historia local del municipio y serviría para que no muera la fuente oral. Que la gente pueda acceder a esas historias, que construya identidad a partir de una historia complementaria era necesario y sobre todo para esas nuevas generaciones que no habrían tenido la oportunidad de escuchar los relatos de estos adultos mayores si no es por este esfuerzo del S.I.A.N. y el docente que emprendió este camino. Fue necesario un trabajo con algunos de los integrantes durante varias jornadas que se realizaron en el transcurso del presente año porque los tiempos no fueron suficientes para realizarlo durante el año lectivo (Figura 38).

Figura 38. Elaboración Página Web



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

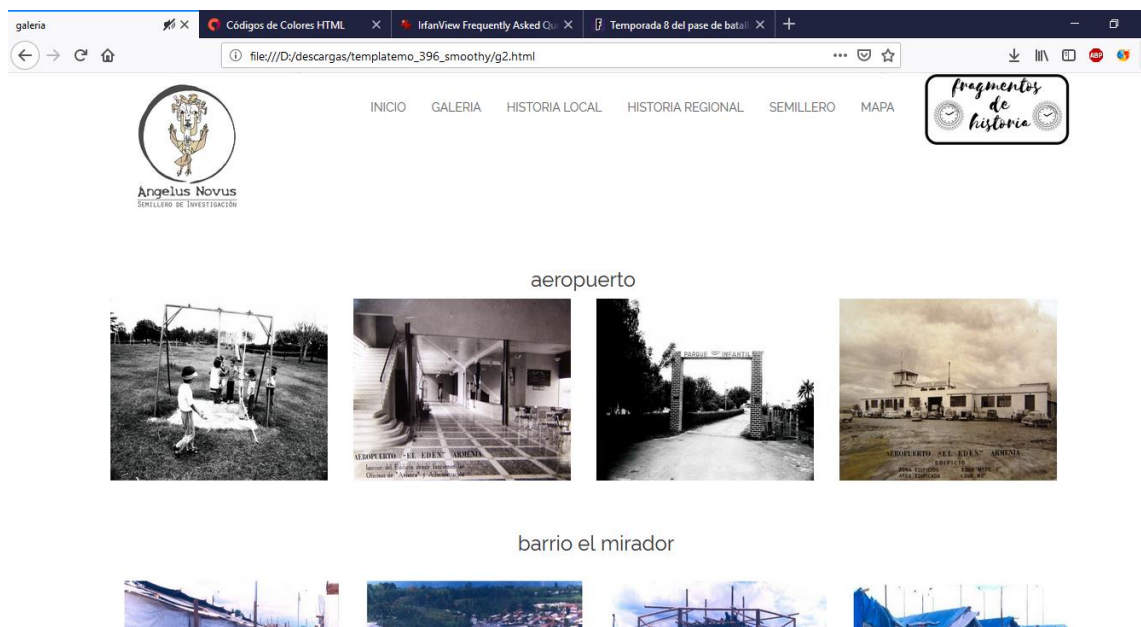
Figura 39. Programación Pagina Web



Fuente: Archivo S.I.A.N. 2019

La elaboración de la página web ha tenido bastante trabajo pues la programación conlleva mucho tiempo y conocimiento. Así mismo, con las imágenes y la edición de videos, que ha sido bastante arduo, para procurar llevar los puntos más importantes de cientos de horas de grabación. No obstante, también tiene su componente gratificante de saber que se pondrá a disposición del conocimiento general a través de una página para que sea visitada por cualquier persona. Aunque en este sentido, hay que precisar que han existido inconvenientes por las plataformas que son gratuitas, pues tienen poco espacio para agregar contenido y los tiempos son limitados. La página ya se subió una vez al internet, pero no fue exitoso porque fue necesaria borrarla para postearla en otra que ya está en proceso final de carga.

Figura 40. Estructura de la Pagina Web



Al interior de la página, se encuentran seis pestañas que describen alguno de los aportes que se hicieron a la localidad y la región (Figura 40). Entre los cuales se intentaba mostrar: en el inicio datos curiosos como lo son; el plato típico, la recuperación de la piedra del indio y el diccionario local, luego una galería de imágenes de antaño, que describen antigüedades de La Tebaida. En la pestaña siguiente la historia local, varios videos de las entrevistas realizadas a los adultos mayores de los grupos focalizados. Posteriormente, está la historia regional que muestra una serie de conferencias de la región organizadas por la A.H.Q.T. y grabadas con el acompañamiento del S.I.A.N. quienes asistieron a todas ellas como colaboradores. La próxima pestaña muestra un enlace a la página del semillero, donde se muestra el proceso con fotografías descrito en este documento. Y finalmente, está el mapa, que hace referencia a un mapa local con una ruta y lugares de interés históricos que facilitan su locación.

Este es el resultado de muchas horas de trabajo, de diez soñadores que no pensaron en lograr un producto como este, en el inicio decían que sería imposible, pero la constancia y esfuerzo han demostrado en la actualidad que todo lo vivido valió la pena y es muy gratificante. Sin embargo, luego de concluir el proceso, quedaría el sinsabor de saber que es mucho más transformadora la experiencia por fuera del aula, que lo que hacemos aprisionados en un salón. Lo que pretendimos con esta experiencia fue acercarnos como ningún otro docente lo había hecho, muchos de ellos nunca se imaginaron que se podría llegar a tal punto de camaradería y amistad.

4. CONCLUSIONES

Suele ser difícil procurar discernir los avances y aciertos de un proceso, sobre todo cuando no son cuantificables. Sin embargo, desde la parte cualitativa siempre se puede lograr cuando se ha tomado como referencia un punto de partida. En nuestro caso, el proceso ha sido una gran ganancia desde todos los aspectos: en los estudiantes como individuos y ciudadanos, la reflexión del docente en su práctica, la contribución a la metodología de la enseñanza y el aporte a la historia local, entre otros. Este punto de inicio como una necesidad de cambiar la enseñanza dentro del aula y motivar a los estudiantes para que se interesen por los temas sociales y políticos, lo que efectivamente se logró y por ello podemos llegar a unas conclusiones:

1. Los estudiantes que participan de un proceso activo de aprendizaje como se hace a través de un semillero de investigación, tienen un avance exponencialmente como sujetos políticos y ciudadanos más responsables con su entorno. Al Crecer como sujetos críticos y analíticos, capaces de comprender su contexto pero también indagar acerca del mismo, van desarrollando simultáneamente la habilidad comunicativa, que les permite formarse como líderes en su comunidad, lo que podría traducirse en avances para su territorio.
2. Es imperativo que desde el aula haya una reflexión docente y se busquen nuevas alternativas de la enseñanza para dinamizar los procesos de aprendizaje. La labor docente es de arduo empeño, y quizás por esas difíciles dinámicas que se desarrollan dentro del aula, no se ha tenido tiempo de replantearse y reflexionar acerca de su labor. Por ello el docente debe empoderarse y hacer de su rol, un sentido político y mucho más activo, que

dé respuesta a las necesidades de una sociedad y no solo sea la repetición de conocimientos, indagar en nuevas perspectivas se hace prioritario.

3. El esquema curricular y los impedimentos jurídicos y normativos, no facilitan para que esos saberes sean prácticos y se puedan desarrollar fuera del aula. Esto condiciona bastante al docente, quien no tiene otra alternativa que enseñar dentro de cuatro paredes. A pesar que use muchos recurso didácticos, difícilmente podrá equipara la práctica fuera del aula, pues cualquier salida con estudiantes debe estar mediada por permisos de acudientes, directivos, pólizas de seguro, etc. Esto suele desencadenar en el temor del docente y directivo, de querer buscar otros espacios.
4. El empleo de grupos focalizados garantiza, en gran medida, que la enseñanza como el aprendizaje sea mucho más personalizado, posibilitando la aprehensión más compleja y que sea duradera. Así mismo, el tiempo que se puede emplear con ellos, está limitado en la disposición de los sujetos, no en la rigurosidad curricular de una institución. En contraste, los grupos amplios que se manejan en el aula, nunca estarían en condiciones similares de aprender lo que se aprende en un grupo focalizado. Por eso, el semillero de investigación es una herramienta fundamental para el aprendizaje colectivo, pero a la vez personalizado.
5. El apoyo de la I.E. es fundamental, pues los trabajos con grupos focalizados no se deberían desarrollar fuera del tiempo institucional. Se cree que deberían estar incorporados a las horas curriculares, no con paliativos de transversalización, sino que sean efectivos para estudiantes como para docentes, pues hacerlo fuera de estos tiempos, es una recarga desde todo punto de vista para quien dirige y quien aprende.
6. La historia local es bastante amplia y con diversos puntos de vista que suelen ser incluso contradictorios, por lo tanto, abarcar toda esa amplia temporalidad en un proceso con estudiantes durante un año se queda corto. De ahí la importancia que estos procesos sean continuos y aunque se cambie de actores, sirva de secuencia para futuros procesos con parámetros similares

se puede profundizar o ampliar la temporalidad a investigar. En este caso, quedó pendiente profundizar la indagación de la reconfiguración del municipio desde el terremoto de 1999.

7. La RCH es un instrumento idóneo que posibilita el diálogo intergeneracional para abordar las fuentes orales de una manera ordenada y con grupos focalizados. Así mismo, permite tener una versión no hegemónica de la historia local, al inclinarlo hacia una “historia desde abajo” permite efectivamente complementar esa versión de quienes han estado invisibles en el relato historiográfico.
8. La sistematización de cualquier experiencia permite una continua reflexión del quehacer pedagógico, brindando la posibilidad de salir de los esquemas evaluativos donde se simplifica el aprendizaje a una escala numerativa. Procesos de este calado, implican una empatía y horizontalidad fundamental para comprender, influir y motivar en el otro, las metas propuestas.

Fomentar que se sigan generando proyectos escolares de investigación, pues esto contribuye a formar estudiantes con mayores habilidades frente a un mundo que está enmarcado en la competencia. Simultáneamente, brinda el espacio para profundizar temas que de otra manera no sería posible ni siquiera abordar, y así la I.E. estaría cumpliendo también con el aporte a la comunidad en general y cobraría protagonismo institucional dentro de su contexto y con referencia a otras I.E. por ejemplo, en nuestro caso un aporte a la historia local a través de las fuentes orales. Los aportes del S.I.A.N. pueden retomarse por otros grupos de investigación como referentes para la reconstrucción y la valoración de los hallazgos, posibilitando otros procesos investigativos a partir del proyecto realizado en este lapso.

BIBLIOGRAFÍA

ACEVES, Jorge. Memorias convocadas. Los concursos de testimonios como fuente para la historia oral contemporánea. En Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad. [en línea] Enero Abril 2008. Vol. XIV no. 41 Pp. 9-40 [Citado 7 Septiembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v14n41/v14n41a1.pdf>

AGUIRRE, Carlos. Antimanual del mal historiador. México; Contrahistorias, 2005.

ALDANA, Liz. Creando Semilleros De Investigación en La Escuela. Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias. [en línea]. 2010 Enero - Junio Vol. 5 p. 3-10 [Citado 29 Enero 2018] Disponible en Internet: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5218/6848>

ÁVILA, Rafael. La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE). Balance de una experimentación. Revista Colombiana de Educación. (en línea) julio-diciembre 2005 no.49 p.15-36 [Citado 20 de Octubre de 2018] Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635243002>

BENJAMIN, Walter. Tesis sobre la historia y otros fragmentos. Edición y traducción de Bolívar Echeverría. [en línea] 2008 [citado 1 mayo 2018] Disponible en Internet: <http://www.bolivare.unam.mx/traduccion/Benjamin,%20Tesis%20sobre%20la%20historia.pdf>

BERNECHEA, María Mercedes, MORGAN, María de la Luz. El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias. Trabajo de grado de Magíster en Sociología [en línea] Lima: Universidad Católica del Perú, 2007. 55 p. [citado 22 Septiembre 2018] Disponible en Internet: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/Conocimiento_desde_practica.pdf

BURKE, Peter. Formas de hacer Historia. Madrid; Alianza Universidad, 1996.

BURKE, Peter. Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico. Barcelona: Crítica, 2001.

BUITRAGO, Beatriz Lorena. La didáctica: acontecimiento vivo en el aula. Revista Científica Guillermo de Ockham. [en línea] Julio-Diciembre 2008 Vol. 6, no. 2. p. 55-67 [citado 16 Enero 2018] Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/pdf/1053/105312254004.pdf>

CADENA, Olga. Procesos de colonización en el Quindío: el caso Burila 1884-1930", Tesis de grado Maestría en historia. Bogotá D.C.: Universidad Nacional. Departamento de Historia. 1983. 196 p.

CARRETERO, Mario. Perspectivas disciplinares, cognitivas y didáctica en la enseñanza de las ciencias sociales y la historia En: Construir y enseñar Las ciencias sociales y la historia. Argentina: Aique, 2002 p.15-33

CASANOVA, Julián. La historia "desde abajo": la versión radical de la historia social En: La historia social y los historiadores. Barcelona: Crítica, 2003 p. 125-140

CASTRO, Fabio. FORERO, Daniel. DAZA, Deyania. Et al. Aprender investigando con fuentes orales. Nodos y nudos. [en línea] Enero-Junio 2003 p. 38-43 [citado 16 marzo 2019] Disponible en Internet: revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/download/1510/1459/

CASTRO, Fabio. FORERO, Daniel. DAZA, Deyania. Et al. La Investigación Histórica Escolar Con Fuentes Orales Como Estrategia Para La Formación Y Desarrollo Del Pensamiento Histórico En La Educación Básica Y Media. [en línea] enero-junio 2003 p.38-43 [Citado 14 Febrero 2019] Disponible en Internet: <http://escuelanormalpasto.edu.co/TICS/LIBROS/material/docs/Competencias%20Cientificas%20Sociales/Curso%20Virtual/Lecturas%20complementarias%20CV%20HH/AAW. Investigacion historica escolar con fuentes o.pdf>

COOLLINWOOD, Robin. Idea de la historia. México: Fondo de Cultura Económica, 1980. p.211

CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. [en línea] Argentina: Aique, 1998. [citado 19 Octubre 2018] Disponible

en

Internet:

https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf

ENRIQUEZ, Pedro Gregorio. La historia local: Una estrategia de investigación y de enseñanza. Revista Docencia E Investigación [en línea]. 2003 Vol. 28 no.13 p. 73-88 [Citado 12 Septiembre 2018] Disponible en Internet: https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/7894/La_historia_local.pdf?sequence=1

FERNANDEZ, María Beatriz y JOHNSON M, Daniel. Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. Revista Psicoperspectivas [en línea] 2015, vol.14, no.3 pp.93-105 [citado 28 Noviembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/pdf/1710/171042264009.pdf>

FONTANA, Josep. ¿Qué historia enseñar? Revista Clio & Asociados [en línea] 2003 no.7 p.p. 15-26 [citado 28 Diciembre 2017] Disponible en Internet: <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados/article/view/1578/2492>

GASKELL, Iván. Historia de las Imágenes. En: BURKE. Peter. Formas de hacer historia. Madrid; Alianza Universidad, 1996. p. 209-239

GÓMEZ, Miguel. La Transposición Didáctica: Historia De Un Concepto. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. [en línea] julio-diciembre 2005, vol. 1, no. 1 p. 83-115 [citado 4 Julio 2018] Disponible en Internet: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116845006.pdf>

GONZALES, Elvira. Citado por PULGARÍN, Raquel. La didáctica y la relación entre el conocimiento científico y el conocimiento escolar. Revista Uni-pluri/versidad [en línea] no.36 Vol.12, 2012 p. 13-15 [citado 17 mayo 2018] Disponible en Internet: https://www.academia.edu/32353832/Pulgar%C3%ADn_Silva_R._2012_.La_did%C3%A1ctica_y_la_relaci%C3%B3n_entre_el_conocimiento_cient%C3%ADfico_y_el_conocimiento_escolar._Editorial_.Revista_Uni-pluri_versidad_12_3_13-15

GRUZINSKI, Serge. ¿Para qué sirve la historia? [Edición en formato digital] Madrid: Alianza Editorial, 2018. p.167

IGLESIAS, Juan. El aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de docentes. Perspectivas. [en línea] septiembre 2002 vol. XXXII, no. 3 p.1-17 [citado 27 Septiembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.xtec.cat/crp-girones/formacio/documents/article.pdf>

ITURMENDI, David. La historia oral como método de investigación histórica. Revista Gerónimo de Uztariz [en línea] 2008 no. 23/24 p. 227-233 [citado 8 Agosto 2018] Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3264024>

JARA, Oscar. Guía para sistematizar experiencias [en línea]. San José: UICN. Oficina Regional para Mesoamérica, 2006. [Citado 10 Enero 2018] Disponible en Internet: http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0813/6_UIC_GUI.pdf

JARA, Óscar. Para sistematizar experiencias, una propuesta teórica y práctica [en línea]. San José; Alforja, 1994. [Citado 2 Febrero 2019] Disponible en Internet: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/extension/Documentos%20y%20Ponencias/para-sistematizar-experiencias-una-propuesta-teorica-y-practica>

JIMENEZ, Rogelio. Regímenes de historicidad. Presentismo y experiencias del tiempo. Secuencia [en línea] 2012, no.82 p.219-223 [citado 26 noviembre 2017] Disponible en Internet: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-03482012000100013&lng=es&nrm=iso

KORSTANJE, Maximiliano. La Fotografía en Pierre Bourdieu y el problema de la integración social. Revista Austral de Ciencias Sociales [en línea] diciembre 2017 no.14 179-190 [citado 3 Marzo 2018] Disponible en Internet: <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n14/art10.pdf>

LYOTARD, Jean-François. La posmodernidad. Explicada a los niños. España: Editorial Gedisa, 2009.

MEYER, Eugenia y OLIVERA DE BONFIL, Alicia. La historia oral: origen, metodología, desarrollo y perspectivas. Historia Mexicana [en línea] Octubre 1971 vol. 21, no. 2, p. 372-387 [Citado 13 Julio 2018] Disponible en Internet: <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2546/2058>

MONROY, Claudia Liliana. La Historia Local Como Estrategia Pedagógica para La Enseñanza De Las Ciencias Sociales [en línea]. Especialización En Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Bogotá: Universidad nacional abierta y a distancia UNAD, 2013. p.61 [Citado 23 Noviembre 2018] Disponible en Internet: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/1263/1/1122128695.pdf>

MORA, Carlos y VELÁZQUEZ, Jorge. La Hoya del Quindío. [en línea] [Citado 18 Agosto 2018] Disponible en Internet: <https://www.elquindiano.com/noticia/2293/la-hoya-del-quindio#comments>

PAGES, Joan. ¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria? ¿Qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado? [en línea] dic. 2007 no. 6 Pp. 17-30 [citado 27 julio 2018] Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63810603>

PASQUALI, Paul. La política de la «historia desde abajo»: Edward P. Thompson historiador, activista y polemista. Revista Nueva Sociedad [en línea] septiembre-octubre 2016. no. 265 pp. 164-172 [citado 23 Febrero 2018] Disponible en Internet: https://www.academia.edu/29300451/La_pol%C3%ADtica_de_la_historia_desde_abajo_Edward_P._Thompson_historiador_activista_y_polemista

PRATS, Joaquin. Enseñar Historia: Notas para una Didáctica Renovadora [en línea]. Mérida; Junta de Extremadura, 2001. [Citado 11 Abril 2018] Disponible en Internet: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf

QUINTERO, Josefina; MUNÉVAR, Raúl; MUNÉVAR, Fabio. Semilleros de investigación: una estrategia para la formación de investigadores. Educación y Educadores [en línea]. 2008 vol.11 no. 1 pp. 31-42 [Citado 20 Diciembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n1/v11n1a03.pdf>

RAMÍREZ, Roberto. Aproximación al concepto de transposición didáctica. Revista Folios [en línea] mayo 2017 no. 21, p. 33-45. [citado 22 Agosto 2018] Disponible en Internet: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6052>

RESTREPO, Bernardo. Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. Educación y Educadores. [en línea] 2005, vol. 8 p.9-19 [citado 12 de abril 2018] Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>

RESTREPO, Bernardo. Investigación de Aula: formas y actores. En: Revista Educación y Pedagogía, enero-abril, 2009, vol. 21, no. 53, p. 103-112.

RUIZ, Julio. El Método Histórico En La Investigación Histórica De La Educación. Revista Española de Pedagogía [en línea] Octubre-Diciembre 1976, Vol. 34, no. 134, p. 449-475 [Citado 16 Diciembre 2017] Disponible en Internet: <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/05/4-El-M%C3%A9todo-Hist%C3%B3rico-en-la-Investigaci%C3%B3n.pdf>

SHARPE, Jim. Historia desde abajo. En: BURKE. Peter. Formas de hacer historia. Madrid; Alianza Universidad, 1996.

TOBÓN, Néstor. Arquitectura de la colonización antioqueña. Bogotá; Villegas Editores, 2017.

TORRES, Carrillo Alfonso. Hacer historia desde abajo y desde el sur. Bogotá; Ediciones desde abajo, 2014.

TORRES, Alfonso; CENDALES, Lola. La sistematización como práctica formativa e investigativa. Pedagogía y Saberes [en línea]. 2017 no. 26, p. 41-50 [Citado 20 Febrero 2018] Disponible en Internet: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6837/5578>

TORRES, Alfonso. Investigar en los márgenes de las ciencias sociales. Revista Folios [en línea] 2008 no. 27 p. 51-62. [Citado 4 Septiembre 2018] Disponible en Internet: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n27/n27a05.pdf>

VALENCIA, Albeiro. La Guaquería en el Viejo Caldas. En: Museo del Oro Boletín. Enero-abril, 1989. no. 23, p. 60-75

VILLALBA, Juan y GONZÁLEZ, Andrés. La Importancia De Los Semilleros De Investigación. Revista Prolegómenos [en línea]. Enero 2017 vol. 20 no. 39 p. 9-10. [Citado 12 Febrero 2018] Disponible en Internet: <http://www.scielo.org.co/pdf/prole/v20n39/v20n39a01.pdf>

WALLERSTEIRN, Inmanuel. La antropología, la sociología y otras disciplinas dudosas En: Las incertidumbre del saber. p.141-158 Barcelona: Gedisa Editorial, 2005.